# Description de l'habitude de pratique régulière d'activités physiques des étudiants de niveau collégial

## Rapport de recherche

Johanne GRENIER

Avec la collaboration de Michèle LAGARDE

Recherche subventionnée par le ministère de l'Éducation dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l,apprentissage (PAREA)

Cégep du Vieux Montréal
Service des études
Coordination de la recherche



Montréal, juillet 2006

TABLE DES MATIÈRES

# LISTE DES FIGURES

# LISTE DES TABLEAUX

# 1 Remerciements

Ce fut un travail de longue haleine, ponctué d'un changement de carrière et d'évènements heureux de la vie qui ralentissent le travail. Malgré cela, je suis heureuse de présenter enfin ce rapport tant attendu. Je tiens à remercier tous ceux qui de près ou de loin ont contribué à l'ouvrage. Particulièrement ma collègue du tout début : madame Michèle Lagarde, qui s'est lancée avec moi dans cette grande aventure et sans qui, cette recherche n'aurait pu exister. Merci tout spécialement aux éducateurs physiques des quatre cégeps qui nous ont si gentiment accueillies pour prélever nos données.

Je tiens aussi à remercier François Lasnier pour ses bons conseils au niveau de la méthodologie.

Toute ma reconnaissance aux administrateurs du cégep du Vieux Montréal et du programme PAREA qui ont permis que je me consacre à ce travail.

Finalement, un grand merci aux collègues chercheurs du collégial, du cégep du Vieux Montréal et d'ailleurs, ils ont été des compagnons de recherche que l'on ne peut retrouver dans d'autres milieux. C'est grâce à leurs encouragements et leur soutien que j'ai persisté dans l'écriture du rapport de cette recherche. Je pense tout spécialement à mesdames Lynn Lapostole et Raymonde Cossette qui m'ont épaulée tout au long du processus.

# 2 Introduction

Dans notre pratique enseignante d'éducatrices physiques, nous faisons face à de nouvelles difficultés depuis l'intégration de l'éducation à la santé au programme de l'éducation physique. L'élaboration de tâches d'apprentissage susceptibles d'amener les élèves à atteindre la compétence finale du programme nous confronte à des problèmes concrets. Trop d'informations sont manquantes, trop d'incertitudes limitent notre pratique. Ces incertitudes concernent par exemple la sélection d'objets d'apprentissage significatifs, la construction d'activités d'évaluation,

etc. Nous croyons qu'une meilleure compréhension de l'approche par compétence et une meilleure connaissance des élèves devraient concourir à réduire considérablement ces incertitudes. Beaucoup d'efforts ont déjà été investis et le sont encore afin d'améliorer les compétences des enseignants. Cependant, il nous semble que moins d'actions sont prises pour aider les enseignants à connaître les élèves. C'est ce dernier aspect qui a motivé cette recherche.

## 2.1 Les perceptions des enseignants face aux élèves ?

La plupart des connaissances que nous avons de nos élèves nous parviennent de nos observations personnelles, des lectures de travaux qu'ils exécutent ou encore des commentaires de collègues. Trop souvent, les problèmes rencontrés chez une minorité d'élèves sont généralisés à l'ensemble dans les discussions entre collègues contribuant à véhiculer une image déformée de la réalité. Ainsi, la motivation des élèves sera remise en question suite à une discussion avec un élève qui critique le caractère obligatoire du cours d'éducation physique et la lecture d'un travail moins bien réussi fera parfois conclure que la réflexion des élèves est superficielle. Il arrive aussi que certains comportements d'impatience durant une partie théorique du cours nous laissent croire que les élèves ne s'intéressent pas à la santé.

Conséquemment, trop d'informations négatives circulent à propos des élèves du collégial en lien avec l'éducation physique. «Ils ne sont pas en forme.» «Ils ne sont pas actifs.» «Ils ne sont pas intéressés.» «Ils ne voient pas la pertinence de parler de la santé durant les cours d'éducation physique.» «Ils n'aiment pas les cours théoriques.» Ces informations sont le reflet de la perception de certains enseignants et cette perception influence souvent l'ensemble de nos comportements vis-à-vis des élèves. Dans ce contexte pessimiste où la cause est trop souvent perçue comme perdue d'avance, peut-on espérer que les efforts des enseignantes pour valoriser la pratique régulière d'activités physiques seront convaincants? Comment valoriser la pratique régulière d'activités physiques si nous croyons que la cause est perdue d'avance, si nous croyons que notre auditoire ne s'y intéresse pas. En débutant cette recherche nous devons l'avouer, nous voulions contrer un peu cette image négative qui circule à propos des élèves et de l'éducation physique.

## 2.2 Les perceptions des élèves face à la pratique régulière d’activités physiques

Outre les perceptions des enseignants, les perceptions des élèves sont au cœur de l’intervention éducative. L’opinion, le point de vue, voire la compréhension qu'ont les élèves est plus importante que la réalité. Si l’élève croit «quelque chose», cela teinte son attitude, son ouverture, ses comportements même si ce «quelque chose» est erroné. En tant qu’enseignantes nous croyons que nous devons, le plus souvent possible, connaître les perceptions des élèves qui sont dans le gymnase. Nous croyons que plus l’écart entre leurs perceptions et notre estimation de leurs perceptions sera petit, meilleures seront nos interventions éducatives. Plus nous pouvons voir la réalité avec leurs yeux, mieux nous pouvons présenter des tâches d’apprentissage qui les intéressent au point de s’investir réellement et entièrement.

## 2.3 Une double intention

Par cette recherche, nous voulons à la fois connaître les perceptions des élèves et ainsi ajuster nos perceptions d’enseignants en connaissant mieux les élèves. C’est pourquoi les questions de cette étude portent à la fois sur les perceptions des élèves et sur leur réalité, soit : ce qu’ils pensent et ce qu’ils font en lien avec la pratique régulière d’activités physiques.

## 2.4 Les retombées

Les résultats que nous présentons sont à deux niveaux; soit la «perception générale» d’un groupe d’élèves que nous pourrions appeler des tendances, des points communs ou des incontournables et les «points de vue personnels» qui appartiennent à un élève en particulier, mais pas nécessairement à son collègue.

Nous croyons qu’un premier pas vers un meilleur enseignement serait de connaître certaines tendances des élèves du cégep et de connaître les objets, les thèmes, les opinions qui risquent d’être porteurs de différences individuelles que nous appellerons «les particularités». Nous pourrons alors, sans prendre pour acquis que les tendances sont applicables à tous les élèves, construire sur ces bases pour préparer nos interventions. Les informations que nous pourrons retirer de notre recherche nous serviront à mieux cerner les besoins et ainsi préciser les objets d’apprentissage.

Aussi, les particularités nous apprendront où se situent les différences personnelles et orienteront la création d'activités d'apprentissage qui permettent d'individualiser nos interventions. Ainsi, nous pouvons, à partir de ces informations, créer des situations pédagogiques qui permettent aux élèves de se situer, de choisir et de progresser selon leur niveau, leur perception et surtout selon l'importance qu'ils accordent à la compétence à acquérir.

Cette recherche apporte à la fois des tendances qui concernent une grande majorité d'élèves et l'identification des lieux de divergences, les particularités.

En espérant que ces résultats permettront de rapprocher deux perceptions: celles des élèves et celles des enseignants afin d'aider les enseignants à choisir, parmi les vastes possibilités qu'offre le programme d'éducation physique, des objets d'apprentissage qui soient significatifs pour les élèves.

# 3 Problématique

Cette étude porte sur une des sept habitudes de vie personnelles reliées positivement à l'état de santé et à la longévité, soit la pratique régulière de l'activité physique (Belloc et Breslow, 1972; Breslow et Enstrom, 1980; Enstrom, Kanim et Breslow, 1986; Wiley et Camacho, 1980). Plus précisément, elle décrit le vécu des élèves au regard de la pratique régulière d'activités physiques ainsi que leur perception à cet égard. Cette dimension de la pédagogie en éducation physique à l'enseignement collégial présente un intérêt à plusieurs égards : le nouveau programme d'éducation physique traite essentiellement de cette dimension; la connaissance des élèves nous permettra de mieux les aider à maîtriser les compétences attendues du programme d'éducation physique et à la santé; les contraintes d'ordre temporel obligent les enseignants à rendre leurs interventions efficaces, compte tenu du peu de temps de présence avec les élèves. Enfin, il existe très peu d'écrits qui puissent guider les enseignants en vue de satisfaire aux exigences du programme d'éducation physique et à la santé, de connaître les besoins de la clientèle et d'améliorer l'efficacité de leurs interventions pédagogiques au regard du développement de la pratique régulière d'activités physiques.

## 3.1 Le grand changement de l'enseignement de l'éducation physique au collégial

Avant 1993, bien que la finalité de l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial touchait déjà à la pratique régulière de l'activité physique, l'accent était surtout mis sur les savoirs psychomoteurs. Il était alors habituel pour l'éducateur physique, au niveau collégial, de demander aux élèves de se mettre en action, puis d'évaluer leurs savoirs par une observation systématique lors d'un cours d'éducation physique. Ainsi, l'enseignant pouvait fixer des objectifs à partir des évaluations réalisées et faire cheminer les élèves par la mise en place d'activités d'apprentissage psychomotrices efficaces. Avec la venue des nouveaux devis du ministère de l'Éducation, l'éducateur physique se trouve confronté à une problématique nouvelle, soit « l'adoption de comportements responsables en matière de santé et de mieux-être » (Gouvernement du Québec, 1998).

Le ministère de l'Éducation a donné un nouveau rôle aux éducateurs physiques, qui, par le fait même, a fait émerger de nouveaux défis. Ainsi, comment initier les élèves à une pratique de l'activité physique inscrite dans une prise en charge de sa santé? Comment augmenter leur motivation et leur persévérance de la pratique régulière d'activités physiques? Autant de

questions auxquelles l’éducateur physique doit pouvoir répondre pour satisfaire aux nouvelles exigences que la société lui impose. (Craig, Russell, Cameron et Beaulieu, 1999).

L’enjeu de l’enseignement de l’éducation physique est grand, car le ministère de l’Éducation s’attend à ce que, sur le plan des habiletés, l'élève soit capable de « maintenir ou d’augmenter de façon personnelle et autonome son niveau de pratique de l’activité physique ainsi que sa condition physique » (Gouvernement du Québec, 1998). Maintenant, le rôle de l’éducateur physique va donc bien au-delà de l’information. La compétence finale énoncée par le programme étant de « démontrer sa capacité à prendre en charge sa pratique régulière d’activités physiques », l’éducateur physique ne peut donc pas se contenter de livrer les données de la recherche sur les bienfaits de la pratique régulière d’activités physiques en espérant que les élèves soient intéressés au point de modifier leurs habitudes de vie.

## 3.2 L’importance de connaître les élèves

La tâche de l’enseignant est dorénavant liée à un processus de changement d’habitudes de vie chez l’élève. Or, selon l’Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie, il importe de connaître la clientèle si l’on veut s’insérer dans ce nouveau processus de changement d’habitudes de vie.

Dans le domaine de l’activité physique comme ailleurs, le changement de comportement des gens se produit graduellement. D’après les résultats des recherches, différentes étapes mènent à l’adoption d’un mode de vie physiquement actif. Chaque étape est associée à des besoins particuliers. Il est donc utile de savoir où se situent les Canadiens et les Canadiennes dans ce cycle afin d’élaborer des interventions sur mesure qui les encouragent dans la voie de l’activité physique. (Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie, 1995).

Donc, il est essentiel pour l’éducateur physique de connaître les élèves qu’il a devant lui, s’il veut espérer une modification d’attitudes et de comportements au regard de la pratique régulière de l'activité physique. Par ailleurs, sur le plan pédagogique, l’approche par compétences, qui est préconisée au collégial par le ministère de l’Éducation, suggère de présenter aussi souvent que possible des activités de résolution de « vrais problèmes » (Laferrière, 1995). Comment cibler des problèmes susceptibles de soulever l’intérêt des élèves, si nous ne connaissons ni leur vécu ni leurs perceptions ?

## 3.3 Les contraintes reliées à l'enseignement de l'éducation physique et à la santé

Malheureusement, la formation des éducateurs physiques les a très peu préparés à développer des activités d'apprentissage pour le volet sur la santé du programme d'éducation physique. L'ajout d'un volet « éducation à la santé » est récent au Québec. (Laferrière et Chiasson, 1998; Macdonald, 1995; Bennet et Peel, 1994). La réforme des programmes universitaires de formation des maîtres (l'Université devant l'avenir, 1997) l'est encore plus. À titre d'exemple, en 1993, lors de la parution du programme de la formation générale au collégial, aucune université québécoise n'offrait aux futurs éducateurs physiques de cours traitant de didactique de l'éducation à la santé en éducation physique.

En plus, les éducateurs physiques disposent de très peu de temps pour aider les élèves à établir une pratique régulière de l'activité physique. Le temps alloué à l'éducation physique permet habituellement une présence d'environ 90 minutes par semaine. Le programme collégial de trois cours n'est pas toujours offert en trois sessions consécutives, ce qui nuit à la continuité des démarches personnelles entreprises . De plus, les enseignants sont souvent réfractaires à l'idée d'utiliser du temps de classe pour la réflexion ou la discussion sur la pratique régulière d'activités physiques. Leur formation les a davantage incités à favoriser un temps d'engagement moteur optimal (Seidentop, 1994). Comme les élèves ont des attentes importantes à l'égard de leurs cours d'éducation physique, ils souhaitent généralement être en action et pratiquer le plus possible l'activité physique qu'ils ont choisie. Toutes ses raisons conduisent les enseignants à rechercher des activités pédagogiques rapides et efficaces lorsqu'il s'agit de traiter d'une démarche pour l'adoption d'une pratique régulière d'activités physiques.

Bien que l'arrivée de nouveaux devis ministériels en éducation physique ait donné place à la mise au point et à la publication de matériel didactique, aucun des outils disponibles à l'heure actuelle ne traite précisément de moyens permettant d'aider les élèves à développer leur pratique régulière d'activités physiques, ou à mieux cerner les enjeux d'une telle démarche selon la problématique de départ de chaque élève. Certains volumes sont adaptés au contenu de cours d'éducation physique comme l'ouvrage de Serge Laferrière : *Plaisir d'une vie active, santé et éducation physique* (1997),celui de Richard Chevalier : *À vos marques, prêts, santé !* (1998), celui de Annick Lainez et Luc Chiasson *En forme et en santé* (1999) et, tout récemment, celui de Marielle Tousignant et Paul Godbout : *Actif et en santé* (2004). Certes, ces ouvrages offrent une panoplie d'informations intéressantes et pertinentes en lien avec les habitudes de vie et la santé. Toutefois, les éducateurs physiques ne disposent pas à notre connaissance, d'outils

didactiques efficaces permettant d'aider les élèves à cheminer vers la pratique régulière d'activités physiques. Il est donc essentiel de s'intéresser à l'élaboration de stratégies d'intervention pertinentes. Celles-ci ne sauraient être possibles sans une meilleure connaissance du vécu et, surtout, des perceptions des élèves à qui l'on enseigne puisque toute démarche de modification de comportements au regard de la pratique régulière d'activités physiques doit obligatoirement s'inscrire dans une démarche personnelle.

## 3.4 Le peu de connaissances accessibles aux enseignants

D'abord, au Québec, une lecture attentive des projets de recherches réalisés à l'ordre collégial depuis 1989, démontre sans équivoque le peu de recherches en éducation physique. Cette sous-représentation de l'éducation physique dans le domaine de la recherche au collégial est d'autant plus surprenante que cette discipline appartient au domaine de la formation générale et qu'à ce titre, elle concerne la totalité des élèves de cet ordre.

Ensuite, ailleurs dans le monde, les banques de données pertinentes, tel que Sport Discus, ERIC, Medline et CBCA Fulltext recensent peu de recherches pertinentes pour résoudre la problématique ici soulevée. Les recherches traitant de la pratique régulière d'activités physiques y figurent, mais elles n'apportent pas les aspects didactiques et pédagogiques qui nous intéressent. Aucune ne dresse de profil d'élèves permettant d'orienter les bases de la création d'outils didactiques ou de stratégies d'intervention en milieu collégial. Or, le milieu de l'enseignement de l'éducation physique propre à l'ordre collégial a expressément besoin de développer des outils et des stratégies adaptés aux besoins et attentes des élèves afin de les inciter à la pratique régulière d'activités physiques.

D'ailleurs, à cet effet, l'Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie signale que « pour réduire le niveau d'inactivité physique, il faut des stratégies équilibrées qui tiennent compte des réalités de la vie quotidienne des gens. » (Craig et al, 1999).

Cependant, les recherches récentes scindent habituellement notre clientèle (les 16 –20 ans) en deux groupes distincts, ce qui empêche d'avoir un portrait clair des élèves. En effet, l'âge de 18 ans est presque toujours utilisé pour baliser les regroupements. Ainsi, les données traitent soit uniquement des enfants de 17 ans et moins en impliquant quelques centaines individus, soit uniquement des adultes de 18 ans ou plus. Le regroupement habituel des 18-24 ans diminue de beaucoup la pertinence des résultats lorsqu'on s'intéresse aux jeunes qui sont au collégial. De plus, ces études répertorient indifféremment les élèves, les travailleurs, les chômeurs, etc. Ce qui rend l'information disponible peu pertinente pour l'éducateur physique au collégial.

Somme toute, nous croyons qu'il est important de connaître les élèves puisque :

- le mandat confié aux éducateurs physiques de l'ordre d'enseignement collégial est de favoriser la pratique régulière de l'activité physique;
- les résultats sur la pratique régulière de l'activité physique indiquent qu'il est important de bien connaître le vécu et les perceptions des personnes chez qui l'on veut modifier le comportement;
- les enseignants doivent appliquer des approches pédagogiques rapides et efficaces;
- les informations concernant spécifiquement le vécu et les perceptions des élèves de l'ordre collégial sont inexistantes;

il s'avère donc essentiel de décrire le vécu et les perceptions des élèves en matière de pratique régulière d'activités physiques.

# 4 But et objectifs de la recherche

Le but de cette recherche est de décrire le vécu et les perceptions des élèves de l'ordre d'enseignement collégial au regard de la pratique régulière de l'activité physique. Plus spécifiquement les objectifs sont les suivants :

1 décrire quelques éléments du passé des élèves au regard de la pratique régulière de l'activité physique;

2 décrire les facteurs intervenant dans leur pratique de l'activité physique actuelle;

3 décrire leur pratique de l'activité physique;

4 décrire leur perception de certains éléments reliés à la pratique régulière de l'activité physique.

# 5 Contexte de la recherche et cadre conceptuel

Ce chapitre présente le contexte de la recherche ainsi que les principaux concepts sur lesquels elle s'appuie. Il nous permet de prendre position sur certains aspects en regard de la pratique régulière de l'activité physique. Il y est d'abord question des programmes d'éducation physique antérieurs au programme actuel au niveau collégial, du programme actuel et de l'approche par compétences. Ensuite, nous y définissons un certain nombre de concepts relatifs à la santé et au mieux-être, à la condition physique et à la pratique régulière de l'activité physique. Enfin, nous y définissons la notion de perception telle que nous l'entendons dans cette étude.

## 5.1 Les programmes d'éducation physique antérieurs à la réforme

Dans les collèges classiques du Québec, on accordait traditionnellement une grande importance aux valeurs du sport (Laferrière et Chiasson, 1998). En 1965, le rapport Parent rappelle l'importance de l'éducation physique pour faire obstacle au sédentarisme qui affecte la santé des Québécois (gouvernement du Québec, 1965). À la suite de la publication de ce rapport, l'État québécois a reconnu l'importance d'une pratique régulière de l'activité physique pour se maintenir en bonne santé et inclut cette formation dans l'éducation de base de sa jeunesse. C'est à partir de cette mission très importante que les premiers objectifs de l'enseignement de l'éducation physique ont été élaborés pour le niveau collégial (Laferrière et al., 1998).

Historiquement, l'éducation à la santé était perçue dans sa dimension préventive et l'identification d'objectifs explicitement reliés à la santé n'était pas précisée dans les programmes d'éducation physique. Les éducateurs physiques considéraient alors que le fait de développer le goût et les habiletés nécessaires pour pratiquer toute la vie une variété d'activités physiques équivalait à un objectif relié à la santé. (Laferrière et Chiasson, 1998). De 1973 à 1975, des objectifs reliés à la condition physique ont été élaborés, et des modifications ont été apportées pour tenir compte du développement multidimensionnel de la personne, de sa santé globale et de son intégration ultérieure dans la société. De 1975 à 1988, les collèges assument de façon autonome l'élaboration de leurs programmes ainsi que le contenu de leurs cours. Puis, en 1988 des objectifs ministériels d'éducation physique sont développés. Ces objectifs seront les derniers avant que l'enseignement collégial prenne le virage de l'approche par compétences.

## 5.2 Le programme actuel d'éducation physique

Le programme d'éducation physique actuellement enseigné au collégial a été développé entre 1993 et 1998, durant le renouvellement de l'ensemble des programmes de la formation générale. C'était alors aussi le moment d'un grand changement pédagogique, avec la venue de l'approche par compétence. Le programme actuel s'inscrit donc dans cette approche et comporte trois ensembles de cours. Chaque élève doit suivre un cours, d'une durée de 30 heures par session, dans chacun des trois ensembles. (voir tableau1 et annexe 1)

Idéalement, le programme prévoit que l'élève s'engagera dans un cours de l'ensemble 3 uniquement s'il a réussi un cours de l'ensemble 1 et un cours de l'ensemble 2. Chaque collège est maître d'œuvre quant au choix des disciplines offertes dans chaque ensemble. Cela signifie qu'un collège peut décider d'utiliser le badminton, le conditionnement physique, la musculation ou d'autres activités physiques pour amener l'élève à atteindre la compétence de l'ensemble 1 pendant qu'un autre, pour sa part, offre des activités physiques tout à fait différentes pour acquérir la même compétence. Ces choix d'activités permettent de maximiser les ressources matérielles et humaines des collèges de même que de répondre aux goûts et intérêts des élèves.

**Tableau 1 Les compétences des trois cours d'éducation physique au collégial depuis 1998**

| Ensemble de cours | Compétence à atteindre |
|---|---|
| Ensemble1 | Situer sa pratique de l'activité physique parmi les habitudes de vie favorisant la santé |
| Ensemble2 | Améliorer son efficacité lors de la pratique d'une activité physique. |
| Ensemble3 | Démontrer sa capacité à prendre en charge sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé |

## 5.3 L'approche par compétences

L'approche par compétences est une façon de concevoir les programmes qui influencent la manière d'enseigner aux élèves, donc de les évaluer. L'élève devra développer les compétences mentionnées dans les devis ministériels. La rédaction des compétences et l'évaluation de celles-ci comportent l'organisation et l'intégration de plusieurs principes issus du cognitivisme et du constructivisme. « Une compétence est un savoir-agir complexe qui fait suite

à l'intégration, à la mobilisation et à l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (pouvant être d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur et social) et de connaissances (connaissances déclaratives) utilisées efficacement, dans des situations ayant un caractère commun.» (Lasnier, 2000)

L'ordre d'enseignement collégial a été, pendant quelque temps, le seul ordre d'enseignement à intégrer parmi les compétences à acquérir en éducation physique un volet éducation à santé. Toutefois, avec la réforme des programmes actuellement en cours au primaire et au secondaire, l'éducation physique, au sein de ces ordres d'enseignement, se transforme en « éducation physique et à la santé ». Bien que certaines écoles primaires et secondaires aient déjà intégré l'éducation à la santé dans leurs cours d'éducation physique, les élèves interrogés durant notre étude n'ont en général pas eu de cours d'éducation physique incluant officiellement un volet santé durant leurs études primaires et secondaires. Avec le temps, les élèves que nous accueillerons au niveau collégial auront reçu un enseignement différent de ceux que nous connaissons aujourd'hui.

## 5.4 Santé et mieux-être

Le comité consultatif fédéral-provincial-territorial sur la santé de la population propose une nouvelle définition de la santé qui inclut dorénavant le bien-être physique, mental et social, la réalisation de soi et la capacité d'adaptation à son environnement. Ainsi, la santé n'est plus uniquement vue comme l'absence de maladie ou de trouble de santé, mais comme une condition humaine multidimensionnelle. Le concept de santé n'apparaît plus comme une utopie, mais réfère plutôt à une situation d'équilibre et d'harmonie. Un état d'équilibre n'est jamais définitif. Manidi et al (2000) font ressortir le caractère relatif de la santé, spécifiant que cette notion varie selon les individus, les cultures, les époques. L'état optimal de bien-être physique, mental et social ne peut être le même pour tous les hommes : « Les notions de santé et de bien-être nous confrontent donc obligatoirement à un système de valeurs.»

Il est aussi important de considérer le continuum de la santé (Lainez et al., 1999): santé - bien-être - mieux-être. «Le bien-être se caractérise par la sensation agréable procurée par la possibilité de satisfaire, sans stresser ou surmener l'organisme, ses besoins sur les plans physique, émotif, intellectuel, spirituel, interpersonnel et social, et environnemental, alors que le mieux-être fait référence à l'amélioration de l'état de bien-être vers une santé et une vitalité optimales sur les plans physique, émotif, intellectuel, spirituel, interpersonnel, social et environnemental ».

## 5.5 Condition physique

Selon Bouchard (1993), « la condition physique est déterminée par l'état des facteurs de la valeur physique associés à la santé, au bien-être, à la qualité et à la durée de la vie ». Alors que pour Lainez et al. (1999), «la bonne condition physique est la capacité du corps à réagir et à s'adapter aux exigences et au stress résultant d'un effort physique». Le plus souvent, la condition physique est décrite à l'aide de déterminants. Nous présentons au tableau 2 les déterminants proposés par le collège américain de médecine du sport et par les auteurs de deux volumes fréquemment utilisés pour l'enseignement de l'éducation physique au collégial.

Dans le cadre de la présente recherche, nous optons pour une association du terme condition physique avec la liste qui englobe le plus de déterminants. Nous croyons ainsi que notre rôle d'éducateur physique enseignant un programme d'éducation physique axé sur la santé sera moins limité par un tel choix. De plus, l'adoption de tous ces déterminants offre de nombreuses possibilités de considérer un éventail plus large d'activités physiques pratiquées par les étudiants; activités qui sont reliées à la condition physique dans une optique de santé, de bien-être et de mieux-être.

**Tableau 2 Les déterminants de la condition physique**

| Américan College of Sports Medicine (1990) | Lainez et Chiasson (1999) | Chevalier (2000) |
|---|---|---|
| - Endurance cardio-respiratoire | - Endurance cardiovasculaire | - Endurance cardiovasculaire |
| - Force musculaire | - Force et endurance musculaire | - Force et endurance musculaire |
| - Flexibilité | - Flexibilité et santé du dos | - Flexibilité |
| - Composition corporelle | - Pourcentage de tissus adipeux | - Réserves de graisse et distribution de la masse corporelle |
| | | - Posture |
| | | - Capacité de se relaxer |

## 5.6 Pratique de l'activité physique

Pour considérer la pratique de l'activité physique des élèves, nous nous appuierons sur la définition retenue de la condition physique, sur le continuum de santé - bien-être - mieux-être et sur l'avis du comité scientifique de Kino-Québec (1999). La pratique d'activités physiques sera décrite en fonction de la nature de l'activité physique, de la durée de celle-ci, de son intensité et de sa fréquence.

## 5.7 Nature de l'activité physique

La définition d'activités physiques telle que proposée par Bouchard, Shepard et Stephens, (1993) est habituellement reconnue, soit : « un ensemble de mouvements corporels produit par la contraction des muscles squelettiques et dont le résultat est une augmentation substantielle de la dépense d'énergie par rapport à la dépense de repos ». Mais, dans la présente recherche, nous préférons considérer toute activité corporelle reliée à l'un ou à plusieurs des six déterminants de la condition physique tels présentés par Chevalier (2000) et reproduits ci-dessus. Cette ouverture permet de comprendre que  certaines activités somatiques qui, sans augmenter substantiellement la dépense d'énergie par rapport à la dépense de repos, contribuent grandement au maintien et à l'augmentation de la condition physique telle qu'elle est définie par l'ensemble de ses déterminants, dont la posture et la capacité à relaxer. Par

conséquent, les activités de la vie quotidienne et les activités reliées au travail sont prises en compte autant que les activités sportives ou de loisir.

## 5.8 Durée, intensité, fréquence et régularité de l'activité physique

Le seuil d'activités physiques nécessaire pour espérer des d'effets positifs sur l'amélioration de la condition physique est établi par la pratique d'une activité physique vigoureuse ou moyennement vigoureuse, de 20 à 60 minutes par séance à raison de 3 à 5 séances par semaine. Cependant, nous préférons nous associer à l'avis du Comité scientifique de Kino-Québec (1999) concernant la quantité d'activités physiques requise pour en retirer des bénéfices pour la santé puisque cette position respecte mieux les besoins de la population collégiale telle que nous la percevons actuellement et rejoint des objectifs de santé plutôt que d'amélioration de la condition physique. Cet avis indique que « il ne semble pas y avoir de seuil au-dessous duquel l'activité physique n'aurait pas d'effet positif sur la santé; que toute augmentation, si minime qu'elle soit, est bénéfique » (Kino-Québec,1999).

D'ailleurs, déjà, en 1990, le collège américain de médecine du sport reconnaissait ce qui suit:

«It has been pointed out that the quantity and quality of exercise needed to attain health-related benefits may differ from what is recommanded for fitness benefits. It is now clear that lower levels of physical activity than recommended by this position statement may reduce the risk for certain chronic degenerative deseases and yet may not be of sufficient quantity or quality to improve VO2max. ACMS recognizes the potential health benefits of regular exercise performed more frequently and for a longer duration, but at lower intensities than perscribed in this position statement.» (Américan college of Sports medecine, 1990).

Ainsi, dans notre étude, nous entendons par pratique d'activités physiques toute activité physique reliée à un ou à plusieurs des six déterminants de la condition physique, que cette activité soit de courte ou de longue durée, peu importe l'intensité de la pratique ou la fréquence de celle-ci. Ici, la régularité ne fait pas l'objet d'une norme, et nous préférons considérer toutes les activités physiques pratiquées par les élèves, même si elles ont été occasionnelles. Nous croyons ainsi pouvoir dessiner un portrait plus représentatif de cette population.

Enfin, notre rôle de pédagogue exige que nous puissions considérer tous les élèves sans exception. Exclure un type de pratique d'activités physiques sous prétexte qu'il ne répond pas à certaines normes signifie aussi exclure des élèves et nous apparaît contradictoire à notre rôle.

Nous préférons reconnaître la valeur de toute activité physique pratiquée par les élèves et tenter d'amener ceux-ci à bonifier leurs habitudes de pratique en fonction des connaissances qu'ils acquerront au collégial, de leurs goûts et de leurs intérêts.

## 5.9 Perception des élèves

Nous employons le terme perception dans son sens commun, c'est-à-dire qu'il est pour nous synonyme de point de vue ou d'opinion. Nous voulons savoir ce que pensent les élèves et comme Spradley (1979), nous voulons comprendre le monde de leurs points de vue. Nous voulons savoir ce qu'ils savent et la manière dont ils le savent. Nous voulons comprendre le sens de leurs expériences, nous voulons marcher dans leurs souliers, ressentir les choses telles qu'ils les ressentent et nous expliquer les choses comme ils se les expliquent.

La perception des élèves est essentielle à l'enseignant qui œuvre avec l'approche par compétences puisque cette approche nécessite d'abord l'analyse des caractéristiques de l'apprenant. La perception des élèves permet, entre autres, d'identifier les acquis antérieurs, de décrire la culture des élèves et de cerner la problématique de la pratique d'activités physiques dans leur contexte de vie afin de leur proposer par la suite des apprentissages signifiants.

# 6 Méthodologie

Afin de répondre à notre question de recherche, nous avons opté pour une méthodologie mixte. Une première étape de questionnement est possible par une collecte des données qualitatives. Cette étape nous permet d'appréhender le réel en profondeur en interrogeant un petit nombre de sujets. Ainsi, l'entretien permet l'émergence de dimensions nouvelles non pressenties au départ. La deuxième étape, quantitative, décrit de manière plus générale, mais à plus grande échelle, la réalité de la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves du collégial. Cet amalgame de deux méthodes de collecte de donnée s'inscrit dans la vision de Poupart (1997) à savoir: «Si le questionnaire peut contribuer à l'apport de connaissances nouvelles, celles-ci nécessairement gravitent autour des dimensions déjà incluses dans le questionnaire, alors que l'entretien favorise, grâce à l'ouverture de la méthode, l'afflux d'informations nouvelles pouvant être déterminantes pour la compréhension de l'univers de l'interviewé et de l'objet étudié.»

Cette approche mixte de la recherche nous sert bien puisque notre question de recherche est une interrogation descriptive. Ce qui nous positionne dans le contexte de la découverte et non de la preuve. Lorsqu'elle est située dans le contexte de la preuve, l'activité de recherche a pour but premier la vérification d'une théorie donnée, alors que dans le contexte de la découverte, le chercheur met l'accent sur la formulation de modèles à partir d'un ensemble d'hypothèses qui peuvent émerger pendant et après la recherche. (Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990). La description du phénomène de la pratique régulière d'activités physiques s'avère nécessaire puisque, tel que le suggère Tousignant, Brunelle et Godbout (1986), la description constitue la première étape d'étude d'un nouveau phénomène et la pratique régulière d'activités physiques est peu étudiée au collégial.

Enfin, il faut souligner que les deux étapes de notre recherche sont reliées. En plus de fournir un corpus de données sur les perceptions et le vécu des élèves, l'entretien nous a permis d'étoffer le questionnaire. Nous avons senti le besoin d'aller vérifier certaines affirmations que des élèves nous ont révélés durant les entretiens auprès d'une plus vaste population.

## 6.1 Première partie : Démarche qualitative

À cette première étape de notre recherche, l'entretien semi-dirigé s'avère la technique de collecte de données la plus pertinente puisque nous voulons une exploration en profondeur de la perspective des élèves. Nous jugeons indispensable de connaître la pratique régulière de

l'activité physique d'abord de l'intérieur, c'est-à-dire de leur point de vue. Nous voulons aussi privilégier l'accès à l'expérience des élèves en respectant leur logique personnelle (Poupart, 1997).

Nous croyons à l'instar de Poupart et ses collaborateurs (1997) que :

«…le recours aux entretiens demeure, en dépit de leurs limites, l'un des meilleurs moyens pour saisir le sens que les acteurs donnent à leurs conduites (les comportements ne parlant pas d'eux-mêmes), la façon dont ils se représentent le monde et la façon dont ils vivent leur situation, les acteurs étant vus comme les mieux placés pour en parler» (p.175)

### 6.1.1 Canevas d'entrevue

#### 6.1.1.1 Construction du canevas d'entrevue

Nous avons réalisé le canevas de recherche en respectant les étapes suivantes :

1 lecture de textes sur la pratique régulière d'activités physiques

2 lecture de textes sur la méthode de collecte de donnés par entrevue

3 activité d'introspection de chacune des chercheuses afin de dresser une liste des informations concernant les élèves que nous voudrions connaître afin de mieux leur enseigner;

4 élaboration d'une liste de questions que nous pourrions utiliser pour l'entretien;

5 regroupement des questions en 6 thèmes ;

6 élaboration d'une question générale pour chaque thème. Cette question doit être susceptible de faire ressortir toute l'information que nous cherchons;

7 élaboration de sous-questions nous permettant de susciter d'autres pistes de réflexion chez l'élève;

8 élaboration d'une première version du canevas d'entrevue.

#### 6.1.1.2 Validation du canevas d'entrevue

La septième et dernière version du canevas d'entrevue est l'aboutissement des six révisions suivantes :

1 élaboration de la première version suite aux six étapes mentionnées ci-dessus.

2 élaboration de la deuxième et troisième versions : corrections apportées suite à plusieurs heures de discussions et d'explications afin de s'assurer que nos questions permettaient aux élèves de se livrer abondamment et librement; vérification de la qualité de nos questions en regard de la littérature sur la méthode de l'entretien.

3 élaboration de la quatrième version : corrections apportées suite aux commentaires de quatre experts des techniques de l'entretien.

4 élaboration de la cinquième version : corrections apportées suite à trois entretiens de validation réalisées avec trois élèves d'âge collégial mais non inscrits au Cégep du Vieux Montréal.

5 élaboration de la sixième version : corrections apportées suite aux trois entretiens de validation réalisées avec trois élèves du cégep du Vieux Montréal.

6 élaboration de la septième version : corrections apportées afin de faciliter l'usage du canevas d'entrevue. Ces corrections se sont avérées nécessaires suite à l'utilisation fastidieuse des versions précédentes lors des six entretiens de validation.

### 6.1.2 Sujets

Une décision importante a été prise à propos des groupes cibles. Nous avons choisi d'interroger, pour la première partie de notre étude, des élèves qui pratiquent l'activité physique sur une base assez régulière. Cette décision s'appuie sur les faits suivants :

notre sous question de recherche est « Comment des élèves du cégep réussissent à pratiquer régulièrement l'activité physique? »;

nous voulons connaître les moyens qu'ont utilisés les élèves pour vaincre les embûches qu'ils ont rencontrées pour arriver à une pratique régulière d'activités physiques;

nous croyons que les réponses des élèves actifs recueillies lors de l'entretien nous permettront de dégager des pistes d'intervention pour conscientiser les élèves inactifs à adhérer à la pratique régulière d'activités physiques;

nous croyons qu'il serait très difficile d'obtenir des informations pertinentes de la part des élèves inactifs par une méthode d'entrevue en face à face. Les élèves manifesteraient vraisemblablement des résistances face à nous, éducatrices physiques, au sujet de leur inactivité. Nous préférons interroger ces élèves lors du questionnaire puisque nous estimons qu'il y aura moins de réserve de la part des élèves.

#### 6.1.2.1 Sélection des sujets

Les élèves inscrits dans le troisième cours du programme d'éducation physique ont reçu par l'entremise de leur enseignant un bref questionnaire sur le pratique régulière d'activités physiques. Plus de 200 élèves ont répondu à ce questionnaire. Par la suite les réponses de ces élèves ont été classées en deux groupes, ceux qui se considèrent actifs et ceux qui ne se considèrent pas actifs. Nous avons regroupé les élèves actifs en catégories dépendant de leur fréquence d'activités et du type d'activités pratiquées. Deux élèves de chacune des catégories

ont été sélectionnés au hasard pour participer à l'entretien. Le tableau 3 présente les caractéristiques des élèves interrogés lors des entretiens.

**Tableau 3 Les caractéristiques des élèves interrogés lors des entretiens**

| Noms (fictifs) des garçons | Type de pratique | Fréquence moyenne de pratique par semaine | Noms (fictifs) des filles | Type de pratique | Fréquence moyenne de pratique par semaine |
|---|---|---|---|---|---|
| Sylvain | Sport | 2-3 | Manon | Sport | 3 |
| Simon | Loisir et entraînement | 2 | Chantal | Entraînement | 1-2 |
| Marc | Sport | Arrêt | Josée | Danse | 3 |
| Louis | Sport | 3 | Maria | Varié | 7 |
| Serge | Plein-air | 2-3 | Éloïse | Loisir et plein-air | 3 |
| Bertrand | Entraînement | 4 | Virginie | Entraînement et plein air | 3 |
| Jules | Entraînement et plein-air | 3 | Ève | Entraînement | 4 |
| Oscar | Sport | 3-4 | Nathasha | Loisir et entraînement | 6 |
| Luc-Carl | Entraînement | 2-3 | Mélanie | Entraînement | 3 |

## 6.1.3 Contrôle de la procédure d'entrevue

Nous avons choisi de participer toutes deux, à tour de rôle à l'entretien. Plusieurs raisons motivent cette décision : a) nous voulions bénéficier toutes deux de l'expérience de la direction de l'entretien; b) nous ne voulions pas intimider l'élève en lui soumettant une entrevue en présence de deux chercheurs; c) nous voulions pouvoir discuter des entretiens durant la phase de cueillette de données afin de procéder à des modifications si nécessaire et d) nous voulions profiter de nos personnalités différentes afin de faire ressortir le plus d'informations possible de la part des élèves et partager les moyens qui permettaient de mieux réaliser l'entretien.

Cependant, ce choix nous a imposé une démarche de contrôle de la procédure d'entrevue afin d'éviter de s'engager vers des horizons différents durant l'étape de cueillette des données. Nous avons donc utilisé la procédure suivante :

réalisation d'une entrevue par chercheuse;

écoute systématiquement de l'entretien de sa collègue;

discussion afin de s'assurer de l'équivalence des deux intervieweurs;

réalisation d'une autre entrevue par chercheuse;

deuxième phase d'écoute;

discussion afin de s'assurer de l'équivalence des deux intervieweurs;

poursuite des entretiens entrecoupés de moments d'écoute des entretiens et de discussions selon les besoins.

### 6.1.4 Transcription

Nous avons opté pour une transcription intégrale du compte rendu in extenso qui a été effectuée par une sténographe professionnelle.

### 6.1.5 Analyse des données

L'analyse de contenu du compte rendu in extenso des entretiens a été réalisée par le concours du logiciel N-Vivo qui permet une économie de temps et une meilleure qualité de l'analyse. La méthode d'analyse de contenu que nous avons utilisée s'inspire de celle proposée par l'Écuyer (1988)

L'ensemble du compte rendu in extenso fait l'objet d'une analyse de contenu. L'objectif de cette analyse est de faire émerger les points de vue des élèves en regard de trois grands thèmes. Ces thèmes sont sélectionnés à la lumière de l'intérêt qu'ils peuvent susciter pour l'éducateur physique enseignant au collégial: a) la notion d'habitude de pratique régulière d'activités physiques, b) les moyens que les élèves se donnent afin de pratiquer régulièrement des activités physiques et c) la perception des élèves des contributions des cours au collégial à la pratique régulière d'activités physiques. Cette analyse de contenu est inspirée du modèle ouvert proposé par l'Écuyer (1988), c'est-à-dire une stratégie d'analyse où les catégories proviennent du matériel analysé à partir de regroupements successifs des énoncés en se basant sur leur parenté ou similitude de sens les uns par rapport aux autres. De plus, les réponses des élèves ont été analysées en fonction de leur contenu manifeste.

Les trois premières étapes du modèle ouvert d'analyse de contenu, telles que proposées par l'Écuyer (1988) ont été respectées.

#### 6.1.5.1 Étape 1 : Lectures préliminaires et établissement d'une liste des énoncés

La première étape consiste à lire à plusieurs reprises le matériel recueilli. Ces lectures ont pour but d'acquérir une vue d'ensemble du matériel, de pressentir le type d'unités informationnelles à retenir et d'appréhender certaines grandes particularités qui constitueront éventuellement des subdivisions significatives du matériel.

#### 6.1.5.2 Étape 2 : choix et définition des unités de classification

Il s'agit ici de découper le matériel en unités plus restreintes possédant un sens complet en elles-mêmes. Ces unités sont appelées unités de sens et sont composées de mots, groupes de mots, expressions ou phrases qui constituent une seule idée, une seule signification.

#### 6.1.5.3 Étape 3 : Processus de catégorisation et de classification

À ce moment, toutes les unités de sens sont regroupées en thèmes plus larges. Tous les énoncés dont le sens se ressemble forment alors des catégories. La pertinence de ces catégories est ensuite remise en question afin de raffiner l'ensemble des catégories. Certaines sont fusionnées, alors que d'autres sont scindées en des catégories distinctes. Lors de cette troisième étape, une classification finale de tous les énoncés est élaborée.

#### 6.1.5.4 Étape 4 Quantification

Nous avons ici préféré la modélisation à la quantification proposée par L'Écuyer (1988) puisque seulement 15 élèves avaient répondu à l'entretien et que la modélisation des réponses des élèves permet de dessiner le tableau d'un ensemble de points de vue et d'avoir une vision élargie du phénomène

## 6.2 Deuxième partie : Démarche quantitative

Pour sa part, la perception des élèves met en lumière un aspect plus personnel. C'est pourquoi nous préférons alors utiliser le questionnaire qui s'avère plus propice à la confidence sans crainte de jugements ou de représailles (Selltiz, Wrightsman & Cook, 1997).

N'ayant pas trouvé dans la littérature des questionnaires contenant l'information que nous désirons, nous avons dû construire le questionnaire de cette étude. Nous avons procédé selon les étapes suggérées par Selltiz, Wrightsman et Cook (1977) :

1. décider de l'information à rechercher;

2. décider du type de questionnaire à employer;

3. rédiger une première ébauche du questionnaire;

4. réexaminer et réviser les questions;

5. procéder à un pré-test du questionnaire;

6. faire la mise au point final du questionnaire et définir son mode d'emploi.

## 6.2.1 Construction du questionnaire

### 6.2.1.1 Décider de l'information à rechercher

Afin de décider de l'information à chercher nous nous sommes grandement inspirées réponses des élèves aux entretiens. Une liste des questions que nous souhaitions poser aux élèves a été dressée sans cadre particulier.

### 6.2.1.2 Décider du type de questionnaire à employer

Par soucis d'augmenter les possibilités de généralisation, nous avons opté pour une collecte de données à grande échelle. Ce choix nous a conduits à produire un questionnaire à questions fermées afin d'en faciliter l'entrée des données et l'analyse statistique.

### 6.2.1.3 Rédiger une première ébauche du questionnaire

Une première ébauche du questionnaire a été possible par le regroupement des questions en grands thèmes. Ces thèmes incluaient soit des questions concernant les mêmes sujets ou des questions se répondant de la même façon. Ainsi, les questions traitant de la motivation ont fait l'objet d'un thème et les questions qui pouvaient être répondues par une échelle d'accord – désaccord ont été regroupées sous la rubrique opinion.

De plus, un spécialiste en méthodologie nous a conseillées lors de la rédaction finale et deux éducateurs physiques nous ont fait part de certaines difficultés de compréhension que les élèves pouvaient avoir à la lecture du questionnaire.

### 6.2.1.4 Validation du questionnaire

Un groupe de trente élèves a réalisé un pré-test. Ils étaient alors invités à noter leurs commentaires directement dans le questionnaire. Puis, neuf élèves ont répondu au questionnaire lors de rencontres individuelles avec les chercheures. Ils ont rempli le questionnaire et y ont noté leurs commentaires. Par la suite, les chercheures ont accueilli les commentaires et posé elles-mêmes certaines questions pour vérifier la compréhension des élèves.

### 6.2.1.5 Faire la mise au point final du questionnaire et définir son mode d'emploi.

Suite aux commentaires des élèves, des éducateurs physiques et du spécialiste en méthodologie, nous avons réalisé la version finale du questionnaire qui comporte neuf sections.

## 6.2.2 Échantillon

### 6.2.2.1 Les cégeps de l'étude :

Les cégeps de l'Outaouais, de Rimouski, de Sainte-Foy et du Vieux Montréal ont été sélectionnés pour l'étude. Ce choix se motive par la volonté d'assurer la disparité des élèves de notre échantillon de même que par le respect des différences entre les environnements de vie des élèves. Ainsi, nous retrouvons dans notre échantillon des élèves provenant de cégep à vocation plutôt technique et d'autres à vocation plutôt pré-universitaire, des cégeps de milieu urbain et semi-urbain et enfin des cégeps de grande de moyenne et de petite taille. Les tableaux suivants représentent certaines caractéristiques des cégeps de notre étude. Il revient au lecteur de juger de la similitude entre les clientèles des cégeps étudiés et le cégep qui l'intéresse et de décider de la transférabilité des résultats de cette étude.

**Tableau 4 Les caractéristiques des cégeps de notre étude: les programmes d'étude**

| Nombre d'élèves à l'automne 2001 | Hull | Rimouski | Vieux-Montréal | Sainte-Foy |
|---|---|---|---|---|
| Pré universitaire | 1854 | 846 | 1873 | 3321 |
| Technique | 1601 | 1581 | 4001 | 2973 |
| Session d'accueil et transition | 102 | 153 | 9 | 0 |
| Total | 3557 | 2580 | 5883 | 6294 |

**Tableau 5 Les caractéristiques des cégeps de notre étude: la répartition des filles et des garçons**

| Genre | Hull | Rimouski | Vieux-Montréal | Sainte-Foy |
|---|---|---|---|---|
| Filles | 56,4 % | 49,3 % | 63,5 % | 63,7 % |
| Garçons | 43,6 % | 50,7 % | 36,5 % | 36,3 % |

**Tableau 6 Les caractéristiques le d'échantillon de notre étude**

| Caractéristiques | Hull (N=271) | Rimouski (N=277) | Vieux-Montréal (N=234) | Sainte-Foy (N=265) | Total (N=1047) |
|---|---|---|---|---|---|
| *Répartitions des élèves entre les programmes pré universitaires et les programmes techniques (incluant les sessions d'accueil)* | | | | | |
| Pré universitaire | 69,4 % | 55,6 % | 45,7 % | 60,8 % | 58,3 % |
| Technique | 30,6 % | 44,4 % | 54,3 % | 39,2 % | 41,7 % |
| *Répartition des filles et des garçons* | | | | | |
| Filles | 65,3 % | 62,8 % | 67,5 % | 66,8 % | 65,5 % |
| Garçons | 34,7 % | 37,2 % | 32,5 % | 33,2 % | 34,5 % |
| *Lieu de résidence des élèves durant l'année scolaire* | | | | | |
| Appartement | 80,1 % | 52,3 % | 65,6 % | 69,8 % | 66,9 % |
| Parents | 16,9 % | 41,2 % | 30,6 % | 26,4 % | 28,7 % |
| Autres | 3,0 % | 6,5 % | 3,8 % | 3,8 % | 4,3 % |
| *Nombre d'élèves en pourcentage qui ont en emploi rémunéré* | | | | | |
| Moins de 5heures semaine | 3,3 | 4,0 | 4,7 | 7,5 | 4,9 % |
| Entre 6 et 10 heures semaine | 8,5 % | 14,1 % | 8,1 % | 11,3 % | 10,6 % |
| Entre 11 et 15 heures semaine | 18,5 % | 11,2 % | 15,4 % | 15,5 % | 26,8 % |
| Entre 16 et 20 heures semaine | 26,2 % | 12,3 % | 20,5 % | 10,9 % | 17,4 % |
| Plus de 20 heures semaine | 16,6 % | 9,7 % | 16,2 % | 4,5 % | 11,7 % |
| Total d'élèves qui travaillent | 73,1 % | 51,3 % | 64,9 % | 49,7 % | 59,6 % |

**Tableau 6 (suite)** **Les caractéristiques le d'échantillon de notre étude**

| **Caractéristiques** | **Hull (N=271)** | **Rimouski (N=277)** | **Vieux-Montréal (N=234)** | **Sainte-Foy (N=265)** | **Total (N=1047)** |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | *Âge* | | |
| Moyenne | 18,2 ans | 18,2 ans | 19,0 ans | 18,0 ans | 18,3 ans |
| Écart-type | 1,4 | 1,8 | 2,5 | 1,8 | 2 |
| | | | *Nombre de sessions au cégep* | | |
| 1 ère | 39,1 % | 47,1 % | 32,5 % | 47,5 % | 41,9 % |
| 2 ème | 11,6 % | 8,3 % | 6,5 % | 6,1 % | 8,2 % |
| 3 ème | 29,8 % | 28,3 % | 34,2 % | 25,1 % | 29,2 % |
| 4 ème | 4,3 % | 6,5 % | 6,1 % | 7,2 % | 6,0 % |
| 5 ème et plus | 15,1 % | 9,8 % | 20,8 % | 14,1 % | 14,7 % |

#### 6.2.2.2 Les élèves

Le tableau 7 présente la répartition des sujets (N=1047) de l'échantillon en fonction des cégeps, du genre et du cours auquel les élèves sont inscrits.

**Tableau 7** **La répartition des élèves en fonction des établissements d'enseignement, du genre et du cours auquel ils sont inscrits**

| Ensemble | Hull<br>F / G<br>Total | Rimouski<br>F / G<br>Total | CVM<br>F/G<br>Total | Sainte-Foy<br>F / G<br>Total | Total<br>F / G |
|---|---|---|---|---|---|
| Ensemble 1 | 52 / 37<br>89 | 24 / 46<br>70 | 54 / 36<br>90 | 46 / 45<br>91 | 176 / 164<br>340 |
| Ensemble 2 | 76 / 26<br>102 | 73 / 42<br>115 | 51 / 17<br>68 | 70 / 10<br>80 | 270 / 95<br>365 |
| Ensemble 3 | 49 / 31<br>80 | 49 / 43<br>92 | 53 / 23<br>76 | 58 / 36<br>94 | 209 / 133<br>342 |
| Total | 177 / 94<br>271 | 146 / 131<br>277 | 158 / 76<br>234 | 174 / 91<br>265 | 655/398<br>1047 |

Parmi les 1047 sujets de l'étude, certains (14 %) s'entraînent activement dans le but de participer à des compétitions. Le tableau 8 présente la répartition des compétiteurs en fonction du niveau de compétition. Nous avons choisi d'inclure ces élèves dans notre échantillon puisqu'ils font partie des élèves que nous côtoyons habituellement dans nos cours d'éducation physique.

**Tableau 8 La répartition des élèves qui s'entraînent en fonction du niveau de compétition auquel ils aspirent.**

| Niveau de compétition | Régionale | Provinciale | National | International |
|---|---|---|---|---|
| Pourcentage d'élèves | 4,5 % | 5,6 % | 2,1 % | 1,7 % |
| Nombre d'élèves | 47 | 58 | 22 | 18 |

Les élèves de l'échantillon se répartissent dans 49 programmes de formation. (annexe 2) 56,4% sont inscrits à des programmes pré-universitaire, 41,2% sont inscrits à des programmes techniques et 2,4% sont présentement en session d'accueil, de transition ou d'intégration. Ils sont âgés entre 16 et 23 ans pour 98% d'entre eux.

### 6.2.3 Collecte des données

La collecte des données a été effectuée à la 10 ième semaine de cours pour chacun des cégeps soit en octobre et novembre. Les groupes ont été visités durant leur cours d'éducation physique et tous les élèves ont répondu en début de cours. L'ensemble des 50 groupes était réparti dans 23 activités physiques différentes.

**Tableau 9 La répartition des 1047 élèves selon les activités physiques pratiquées durant les cours d'éducation physique**

| Activités physiques | Outaouais | Rimouski | Vieux Montréal | Sainte-Foy | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| Conditionnement physique et entraînement | 42 | 55 | 18 | 112 | 227 |
| Badminton | 73 | 43 | 20 | | 136 |
| Autodéfense | | 47 | 55 | | 102 |
| Relaxation | | 47 | | 24 | 71 |
| Volley-ball | 21 | 25 | 19 | | 65 |
| Santé et activités sportives | 44 | | | | 44 |
| Golf | | | 16 | 24 | 40 |
| Natation | | | | 35 | 35 |
| Yoga | 22 | | 13 | | 35 |
| Squash | | | | 29 | 29 |
| Entraînement et badminton | | 26 | | | 26 |
| Aérobie | 24 | | | | 24 |
| Santé et activités aérobiques | 24 | | | | 24 |
| Danse | | | 23 | | 23 |
| Musculation | | | 21 | | 21 |
| Santé et gestion du stress | 21 | | | | 21 |
| Tai-chi | | | | 21 | 21 |
| Marche-jogging | | | | 20 | 20 |
| Judo | | | 19 | | 19 |
| Sports collectifs | | 19 | | | 19 |
| Escrime | | | 18 | | 18 |
| Randonnée pédestre | | 15 | | | 15 |
| Gymnastique lente | | | 12 | | 12 |
| Total | 271 | 277 | 234 | 265 | 1047 |

# 7 Résultats

## 7.1 Première section: Le passé des élèves

Quelques informations sur le passé des élèves ne peuvent que nous aider à rendre l'enseignement plus pertinent. Ainsi, la connaissance des traits communs à la plupart des élèves, en matière de pratique régulière d'activités physiques, nous aidera à appuyer nos enseignements sur leurs acquis, à faire des rappels à des événements passés et à prendre en considération ce qu'ils savent et ce qu'ils croient savoir.

La présente section des résultats expose les réponses ayant trait au passé des élèves. Nous y traitons de quatre points : des activités auxquelles les élèves se disent initiés, des occasions de mesure de leur condition physique ; des tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques et des bienfaits ressentis grâce à la pratique régulière d'activités physiques.

### 7.1.1 Activités physiques auxquelles les élèves se disent initiés

#### 7.1.1.1 S'initier à une activité physique

La pratique régulière d'activités physiques dépend de plusieurs facteurs. Il est fréquemment évoqué qu'une personne qui développe des habiletés diversifiées en pratiquant plusieurs activités physiques ou en s'initiant à des activités physiques qui ont une grande possibilité de transfert aurait « une longueur d'avance » sur quelqu'un qui aurait eu peu d'occasions de développer son potentiel moteur. D'ailleurs, l'importance accordée au sentiment d'autonomie associé au déroulement de la pratique et l'orientation vers la maîtrise de la tâche font partie des recommandations classiques, adressées depuis plusieurs années aux enseignants d'éducation physique (Cogérino, 2000).

Afin de mieux connaître les élèves du collégial, nous avons voulu savoir quel était ce « bagage moteur » qu'ils avaient construit soit durant leur passage à l'école soit par des activités de loisir. Le choix du vocabulaire utilisé dans la question a été longtemps réfléchi. Nous avons convenu du terme initié pour considérer un ensemble d'activités physiques que les élèves ont déjà pratiquées. Lors d'une étape de validation, nous avons demandé à une dizaine d'élèves de répondre au questionnaire puis, nous leur avons demandé ce qu'ils entendaient par initié. Les réponses se regroupent principalement autour de quelques interprétations : « J'en ai fait au moins une fois » «J'en ai fait assez pour savoir jouer » «J'en ai fait quelques fois». De plus,

nous avons remarqué une distinction de la signification du mot initié en fonction de l'activité. Ainsi, pour une activité considérée comme difficile, certains se considéraient initiés seulement s'ils avaient pratiqué cette activité plusieurs fois alors qu'une seule expérience d'une activité plus simple conduisait au terme initié. Il est donc important de souligner que la notion d'initié prend des nuances différentes d'un individu à l'autre. Nous avons choisi de conserver ici l'ensemble des nuances puisque c'est ce qui nous importe: nous voulons connaître la perception de l'élève en regard des activités pour lesquelles il se dit initié. La figure 1 présente cette question.

**Figure 1 Question de la section telle que présentée dans le questionnaire**

## TES ACTIVITÉS PHYSIQUES

D) Coche les activités physiques auxquelles tu t'es déjà **initié** (durant les cours d'éducation physique ou ailleurs.)

Plein-air (été)
- 1 ❑ Canot
- 2 ❑ Canot-camping
- 3 ❑ Cyclotourisme
- 4 ❑ Escalade
- 5 ❑ Kayak
- 6 ❑ Patin à roues alignées
- 7 ❑ Planche à voile
- 8 ❑ Rafting
- 9 ❑ Randonnée pédestre
- 10 ❑ Vélo
- 11 ❑ Vélo de montagne
- 12 ❑ Voile
- 70 Autres__________ __________________

Plein-air (hiver)
- 13 ❑ Planche à neige
- 14 ❑ Patin sur glace
- 15 ❑ Raquette sur neige
- 16 ❑ Ski alpin
- 17 ❑ Ski de fond
- 18 ❑ Télémark
- 70 Autres__________ __________________

Sports d'équipe
- 19 ❑ Balle molle
- 20 ❑ Ballon balai
- 21 ❑ Baseball
- 22 ❑ Basket-ball
- 23 ❑ Curling
- 24 ❑ Football
- 25 ❑ Handball
- 26 ❑ Hockey cosom
- 27 ❑ Hockey sur glace
- 28 ❑ Kinball
- 29 ❑ Ringuette
- 30 ❑ Soccer
- 31 ❑ Volleyball
- 32 ❑ Water polo
- 70 Autres__________ __________________

Individuelles
- 33 ❑ Athlétisme
- 34 ❑ Aviron
- 35 ❑ Équitation
- 36 ❑ Golf
- 37 ❑ Gymnastique
- 38 ❑ Natation (longueurs)
- 39 ❑ Tir à l'arc
- 70 Autres__________ __________________

Raquettes
- 40 ❑ Badminton
- 41 ❑ Raquet-ball
- 42 ❑ Squash
- 43 ❑ Tennis
- 44 ❑ Tennis de table
- 70 Autres__________ __________________

Combat
- 45 ❑ Boxe
- 46 ❑ Escrime
- 47 ❑ Judo
- 48 ❑ Lutte
- 70 Autres__________ __________________

Arts martiaux
- 49 ❑ Karaté
- 50 ❑ Tai chi
- 51 ❑ Taekwon-Do
- 70 Autres__________ __________________

Somatiques
- 52 ❑ Relaxation
- 53 ❑ Yoga
- 54 ❑ Gymnastique douce
- 70 Autres__________ __________________

Condition physique
- 55 ❑ Aquaforme
- 56 ❑ Conditionnement physique
- 57 ❑ Danse aérobique / ou exercices sur musique
- 58 ❑ Jogging
- 59 ❑ Marche rapide
- 60 ❑ Musculation
- 70 Autres__________ __________________

Artistiques
- 61 ❑ Danse (classique, moderne, jazz et autres…)
- 62 ❑ Nage synchronisée
- 63 ❑ Plongeon
- 64 ❑ Patin artistique
- 70 Autres__________ __________________

Variées
- 65 ❑ Planche à roulettes
- 66 ❑ Aki
- 67 ❑ Activités de cirque
- 70 Autres__________ __________________

### 7.1.1.2 Présentation des résultats

Les réponses des 1047 élèves interrogés ont été regroupées dans une vaste liste d'activités physiques. L'ensemble de ces activités ainsi que le pourcentage d'élèves qui s'y considèrent initiés sont présentés à l'annexe 3. Les activités physiques ajoutées par les élèves eux-mêmes sont marquées d'un astérisque puisqu'elles doivent être traitées différemment des activités physiques suggérées. En effet, il est probable qu'un élève, malgré qu'il s'y croit initié, n'ait pas pensé à l'ajouter. Ainsi, une activité physique marquée d'un astérisque est considérée comme ayant une importance moindre dans la liste des activités. Le palmarès des 20 activités physiques les plus fréquemment mentionnées est présenté d'abord pour tous les élèves, puis divisé par sexe et, enfin, par établissement d'enseignement.

#### 7.1.1.2.1 Palmarès des 20 activités les plus fréquemment mentionnées

Le tableau 10 présente les 20 activités physiques les plus fréquemment mentionnées par les élèves. Plus de 80% des élèves se considèrent initiés au badminton, vélo et volley-ball. Le soccer, le patin sur glace et le patin à roues alignées sont mentionnés par plus de 70% des élèves. Viennent ensuite les activités de conditionnement physique, de randonnée pédestre et de musculation, accompagnées des sports de glisse (ski alpin et ski de fond) pour plus de 60% des élèves. Au total, 126 activités physiques différentes ont été mentionnées par les élèves.

**Tableau 10 Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques auxquelles les élèves se considèrent initiés**

| Rang | Activité | Pourcentage d'élèves qui se considèrent initiés à l'activité |
|---|---|---|
| 1 | Badminton | 89 |
| 2 | Vélo | 86 |
| 3 | Volley-ball | 85 |
| 4 | Basket-ball | 80 |
| 5 | Soccer | 78 |
| 6 | Patin sur glace | 76 |
| 7 | Patin à roues alignées | 71 |
| 8 | Conditionnement physique | 69 |
| 8 | Randonnée pédestre | 69 |
| 8 | Musculation | 69 |
| 11 | Ski de fond | 62 |
| 12 | Ski alpin | 61 |
| 13 | Jogging | 60 |
| 13 | Baseball | 59 |
| 13 | Canot | 60 |
| 16 | Tennis de table | 54 |
| 17 | Raquette sur neige | 49 |
| 18 | Balle molle | 46 |
| 19 | Handball | 45 |
| 20 | Football | 44 |

### 7.1.1.2.2 Palmarès des 20 activités physiques les plus fréquemment mentionnées par les filles et les garçons

Le tableau 11 présente le palmarès chez les filles et les garçons. Les pourcentages de garçons et de filles ont été inscrits uniquement pour les 20 activités les plus fréquemment mentionnées par les filles et les 20 activités des garçons.

Le badminton, le vélo, le volley-ball, le basket-ball, le soccer, le patin sur glace ou à roues alignées et le conditionnement physique apparaissent communs aux garçons et aux filles. Peu

de différences apparaissent lorsque l'on compare les activités les plus fréquemment sélectionnées par les filles et celles choisies par les garçons. Deux activités d'expressions, la danse et la danse aérobique, font partie des 20 premières activités mentionnées par les filles mais non par les garçons.  De plus, plus de 50% des garçons se considèrent initiés à la balle-molle, au football et au golf, alors que ces activités ne figurent pas parmi les 20 activités les plus fréquemment mentionnées par les filles.

**Tableau 11 Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques auxquelles les filles et les garçons se considèrent initiés**

| Activités | % d'élèves qui se considèrent initiés (rang) | |
|---|---|---|
| | Filles | Garçons |
| Badminton | 88 (1) | 91 (1) |
| Vélo | 87 (2) | 85 (2) |
| Volley-ball | 87 (2) | 81 (4) |
| Basket-ball | 79 (4) | 80 (5) |
| Soccer | 74 (6) | 85 (2) |
| Patin sur glace | 78 (5) | 72 (8) |
| Patin à roues alignées | 70 (7) | 73 (7) |
| Conditionnement physique | 69 (9) | 68 (10) |
| Randonnée pédestre | 70 (7) | 66 (12) |
| Musculation | 67 (10) | 71 (9) |
| Ski de fond | 65 (11) | 58 (17) |
| Ski alpin | 62 (12) | 59 (16) |
| Jogging | 59 (13) | 61 (15) |
| Base ball | 51 (16) | 76 (6) |
| Canot | 55 (14) | 52 (18) |
| Tennis de table | 47 (18) | 65 (13) |
| Raquette sur neige | 49 (17) | |
| Balle molle | [*] | 52 (18) |
| Handball | 43 (20) | |
| Football | | 62 (14) |
| Danse aérobique | 53 (15) | |
| Danse | 46 (19) | |
| Vélo de montagne | | 68 (10) |
| Golf | | 51 (20) |

[*] Une case vide signifie que cette activité n'apparaît pas dans le palmarès des 20 activités les plus fréquemment mentionnées de cette catégorie.

### 7.1.1.2.3 Palmarès des 20 activités les plus fréquemment mentionnées, par établissement d'enseignement.

Le tableau 12 présente le palmarès des activités physiques auxquelles, les élèves de chacun des établissements participants se considèrent initiés. Bien que ces établissements se situent dans différentes régions et que les milieux de vie des élèves soient passablement différents les uns des autres, nous remarquons que les activités sont semblables. Le badminton, le vélo, le volley-ball, le basket-ball, le soccer, le patin sur glace ou à roues alignées sont pour tous les élèves, quel que soit le cégep qu'ils fréquentent, les activités les plus fréquemment mentionnées.

**Tableau 12 Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques auxquelles les élèves des quatre établissements d'enseignement se considèrent initiés**

| Rang | Activités | % d'élèves qui se considèrent initiées (rang) | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Outaouais | Rimouski | Vieux Montréal | Sainte-Foy |
| 1 | Badminton | 92 (1) | 92 (1) | 84 (2) | 89 (2) |
| 2 | Vélo | 83 (3) | 86 (3) | 86 (1) | 91 (1) |
| 3 | Volley-ball | 87 (2) | 92 (1) | 77 (3) | 83 (3) |
| 4 | Basket-ball | 81 (4) | 82 (4) | 73 (4) | 83 (3) |
| 5 | Soccer | 80 (5) | 80 (6) | 68 (8) | 82 (5) |
| 6 | Patin sur glace | 73 (6) | 77 (8) | 73 (4) | 80 (6) |
| 7 | Patin à roues alignées | 66 (9) | 70 (10) | 73 (4) | 76 (8) |
| 8 | Conditionnement physique | 60 (10) | 78 (7) | 62 (10) | 77 (7) |
| 9 | Randonnée pédestre | 58 (12) | 79 (9) | 72 (7) | 73 (9) |
| 10 | Musculation | 69 (8) | 82 (4) | 64 (9) | 60 (13) |
| 11 | Ski de fond | 60 (10) | 68 (11) | 57 (13) | 65 (10) |
| 12 | Ski alpin | 58 (12) | 62 (13) | 60 (11) | 65 (10) |
| 13 | Jogging | 54 (16) | 65 (12) | 53 (14) | 66 (12) |
| 14 | Base ball | 71 (7) | 58 (15) | 51 (15) | 57 (15) |
| 15 | Canot | 46 (18) | 50 (19) | 60 (11) | 60 (13) |
| 16 | Tennis de table | 57 (14) | 59 (14) | 47 (17) | 53 (16) |

**Tableau 12 (suite)** **Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques auxquelles les élèves des quatre établissements d'enseignement se considèrent initiés**

| Rang | Activités | % d'élèves qui se considèrent initiées (rang) | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Outaouais | Rimouski | Vieux Montréal | Sainte-Foy |
| 17 | Raquette sur neige | 50 (17) | 58 (15) | | 52 (19) |
| 18 | Balle molle | 46 (18) | 49 (20) | 42 (20) | |
| 19 | Handball | 46 (18) | 55 (17) | | |
| 20 | Football | 57 (14) | | | |
| * | Vélo de montagne | | 52 (18) | | |
| | Hockey cosom | | | 50 (16) | |
| | Danse aérobique | | | 43 (18) | |
| | Aki | | | 43 (18) | 48 (20) |
| | Kinball | | | | 53 (16) |
| | Natation | | | | 53 (16) |

#### 7.1.1.2.4 Palmarès de l'ensemble des activités physiques

Le palmarès de l'ensemble des activités physiques auxquelles les élèves se considèrent initiés est présenté à l'annexe 3. En somme, 129 activités physiques ont été sélectionnées par les 1047 sujets de l'étude, soit en moyenne, 22 activités différentes par personne. Notons que les élèves ont senti le besoin d'ajouter 56 activités physiques dans les cases «autres», même si la question offrait déjà un éventail de 70 activités.

### 7.1.1.3 Questionnement pédagogique

À quoi pense un élève qui s'estime initié à plus d'une vingtaine d'activités physiques différentes lorsqu'il entend, en début de session : «Ce cours est un cours d'initiation. Durant les 15 prochaines semaines, nous verrons quelques notions de base…» ?

Le choix des activités retenues pour acquérir les compétences du programme d'éducation physique devrait-il s'inspirer du palmarès des activités physiques auxquelles les élèves se disent initiés ?

* Une case vide signifie que cette activité n'apparaît pas dans le palmarès des 20 activités les plus fréquemment mentionnées de cette catégorie

Que faut-il penser des différences entre les garçons et les filles lors de nos cours d'éducation physique?

Que penser des élèves lorsqu'ils se disent initiés à autant d'activités différentes et qu'en plus le palmarès établi avec les réponses des filles est très similaire à celui des garçons ?

## 7.1.2 Fréquence de mesure de la condition physique

### 7.1.2.1 Mesurer sa condition physique

Le programme d'éducation physique au collégial sous-entend que les élèves doivent mesurer leur condition physique tant dans le cours de l'ensemble 1 que dans le cours de l'ensemble 3. Dans le devis propre au cours de l'ensemble 1, il est précisé que l'élève doit faire une «utilisation correcte des données d'évaluation quantitative et qualitative sur le plan physique», (gouvernement du Québec, 1998) ce qui sous-entend qu'il sera appelé à mesurer certains éléments de sa condition physique. Dans le devis du cours de l'ensemble 3, celui-ci mentionne que l'élève doit faire une formulation correcte d'objectifs à atteindre dans son programme personnel et faire un «choix pertinent des critères mesurant l'atteinte des objectifs du programme» (gouvernement du Québec, 1998). Il est généralement accepté qu'un premier pas vers la pratique régulière d'activités physiques est de prendre connaissance de son niveau de condition physique actuel. Considérant que l'expérience des élèves est une information utile pour l'enseignement, nous nous sommes interrogées sur la fréquence de cette mesure. Nous voulions savoir si les étudiants avaient déjà mesuré leur condition physique et s'ils l'avaient fait à maintes reprises.

**Figure 2 Question de la section telle que présentée dans le questionnaire**

**J'ai déjà mesuré ma condition physique par des tests physiques.**

□ jamais □ une fois □ deux fois □ trois fois □ plus de trois fois

### 7.1.2.2 Présentation des résultats

Les réponses de 1043 répondants ont été analysées pour cette question. Soulignons que la mesure de la condition physique telle que présentée par la question implique des tests physiques sans référence au temps ni au lieu où la mesure a été prise. Il est probable que l'élève se soit remémoré des moments avant son entrée au collégial de même que des mesures réalisées en dehors de l'école. Toutefois, lors de l'étape de validation du questionnaire, cette question n'a fait l'objet d'aucune interrogation de la part des élèves. Nous pouvons donc croire que les élèves se sont référés, comme nous le souhaitions, à l'ensemble de leur passé et autant à l'environnement scolaire qu'à l'environnement extra scolaire.

#### 7.1.2.2.1 Fréquence de mesure de la condition physique telle que perçue par tous les élèves

Le tableau 13 présente la fréquence de la mesure de la condition physique telle que perçue par les élèves. Les résultats indiquent que plus de 30 % des élèves n'ont jamais mesuré ou n'ont mesuré qu'une seule fois leur condition physique pendant que près de la moitié des élèves ont mesuré trois fois ou plus leur condition physique.

**Tableau 13 Tableau des fréquences**
**La mesure de la condition physique telle que perçue par les élèves**

| Réponses | Nombre d'élèves | Pourcentage d'élèves |
|---|---|---|
| Jamais | 133 | 12,7 |
| Une fois | 190 | 18,2 |
| Deux fois | 272 | 26,1 |
| Trois fois | 124 | 11,9 |
| Plus de trois fois | 324 | 31,1 |
| Total | 1043 | 100 |

### 7.1.2.2.2 Fréquence de la mesure de la condition physique tel que perçue par les filles et les garçons

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les filles et les garçons en ce qui a trait à la fréquence de mesure de la condition physique ($F_{(1,1041)} = 20,5$; $p<,0001$) et que les garçons se prêtent davantage que les filles à un tel exercice. Le tableau 14 présente les résultats en fonction du genre.

**Tableau 14 Tableau des moyennes et des écarts types**
**La mesure de la condition physique telle que perçue par les filles et les garçons**

| Genre | n | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Filles | 679 | 3,1 fois | 1,39 |
| Garçons | 364 | 3,6 fois | 1,38 |

À la lumière de ces résultats, plusieurs questions se posent. Les activités physiques habituellement proposées aux filles lors des cours d'éducation physique pourraient-elles expliquer cette différence? Les activités physiques que pratiquent les garçons en dehors de l'école sont-elles plus propices à offrir des occasions de mesure de la condition physique? Les filles répondent-elles moins favorablement à l'invitation à mesurer leur condition physique?

### 7.1.2.2.3 Fréquence de la mesure de la condition physique telle que perçue par les élèves des ensembles 1, 2 et 3

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves inscrits au cours de l'ensemble 1, 2 et 3 en ce qui a trait à la fréquence de mesure de la condition

physique. ($F_{(2,1040)}$ = 26,5; p<,0001). Le tableau 15 présente les résultats en fonction des cours des ensembles 1,2 et 3. Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont présentes entre toutes les associations entre les trois sous-groupes.

À nouveau, plusieurs questions restent sans réponses. Les cours auxquels les élèves sont inscrits ont-ils une réelle influence sur la fréquence de la mesure de la condition physique ? Si oui, de quelle façon ? Est-ce par une mesure systématique dans les cours d'éducation physique au cégep ou par une inscription à un centre d'entraînement qui découle de la promotion de la pratique régulière de l'activité physique durant le cours ? Nous pouvons affirmer que les élèves inscrits au cours de l'ensemble 3 sont ceux qui ont le plus fréquemment mesuré leur condition physique. De plus, il est important de rappeler que le programme, tel que vécu dans les cégeps, n'oblige pas les élèves à suivre dans l'ordre des cours des ensembles 1, 2 et 3. La seule exigence est que le cours de l'ensemble 3 soit réalisé après les deux autres. Cela pourrait expliquer pourquoi la moyenne de fréquence de mesure de la condition physique des élèves inscrits à un cours de l'ensemble 2 est plus petite que la moyenne de ceux inscrits à un cours de l'ensemble 1. Finalement, le lecteur remarquera que les écarts types sont plutôt grands, compte tenu des différences des moyennes. Bien que ces différences soient significatives, elles demeurent plutôt minces et n'offrent pas, à notre avis, une base solide pour une intervention différenciée.

**Tableau 15 Tableau des moyennes et des écarts types**
**La mesure de la condition physique telle que perçue par les élèves des ensembles 1, 2 et 3**

| Cours | n | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Ensemble 1 | 339 | 3,3 fois | 1,41 |
| Ensemble 2 | 362 | 2,9 fois | 1,44 |
| Ensemble 3 | 342 | 3,7 fois | 1,23 |

#### 7.1.2.2.4 Fréquence de la mesure de la condition physique telle que perçue par les élèves en fonction de leur cégep d'appartenance.

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves inscrits aux quatre cégeps de l'étude en ce qui a trait à la fréquence de mesure de la condition physique. ($F_{(3,1039)}$ = 13,31; p<,0001). Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre le cégep de l'Outaouais et le cégep du Vieux Montréal, entre le cégep de Rimouski et celui du Vieux Montréal et entre le cégep de Sainte-Foy et celui du Vieux Montréal.

Le tableau 16 présente les résultats en fonction des cégeps. Encore une fois, plusieurs questions se posent. Le cégep dans lequel les élèves suivent leurs cours a-t-il une influence réelle sur la fréquence de la mesure de la condition physique ? Si oui, de quelle façon ? Est-ce par une mesure systématique dans les cours d'éducation physique des cégeps ou par des activités extérieures au cégep ? Les élèves inscrits au cégep de l'Outaouais sont ceux qui ont le plus fréquemment mesuré leur condition physique et ceux du cégep du Vieux Montréal sont ceux qui l'ont fait le moins souvent. Par ailleurs, on remarquera que les écarts types sont plutôt grands, compte tenu des différences des moyennes. Bien que ces différences soient significatives, elles demeurent plutôt minces et n'offrent pas, à notre avis, une base solide pour une intervention différenciée.

**Tableau 16 Tableau des moyennes et des écarts types**
**La mesure de la condition physique telle que perçue par les élèves des quatre établissements d'enseignement**

| Cégep | n | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Hull | 270 | 3,4 fois | 1,36 |
| Rimouski | 276 | 3,6 fois | 1,37 |
| Vieux-Montréal | 232 | 2,8 fois | 1,51 |
| Sainte-Foy | 265 | 3,3 fois | 1,25 |

#### 7.1.2.2.5 Fréquence de la mesure de la condition physique tel que perçue par les élèves en fonction de la fréquence de pratique d'activités physiques

De tous les questionnaires (n=1043) retenus pour l'analyse de la question concernant la fréquence de mesure de la condition physique, deux répondants n'indiquent pas le niveau de pratique. De ce fait, notre analyse porte sur 1041 sujets lorsque l'on croise la fréquence de mesure de la condition physique avec la fréquence de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent.

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative selon la fréquence de pratique d'activités physiques en ce qui a trait à la fréquence de mesure de la condition physique ($F_{(2,1038)} = 44,07$; $p<,0001$). Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont présentes entre toutes les associations entre les quatre cégeps.

Le tableau 17 présente les résultats en fonction de la fréquence de la pratique d'activités physiques

**Tableau 17 Tableau des moyennes et des écarts types**
**La mesure de la condition physique telle que perçue par les élèves selon leur niveau de pratique régulière d'activités physiques**

| Fréquence de pratique d'activités physiques | n | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Non actif | 147 | 2,6 fois | 1,33 |
| Actif occasionnel | 530 | 3,2 fois | 1,36 |
| Pratique régulière | 364 | 3,8 fois | 1,33 |

L'analyse des réponses aux questions sur la fréquence de la mesure de la condition physique et sur la fréquence de pratique d'activités physiques estimée par les élèves révèle un lien positif entre ces deux éléments. Ainsi, les étudiants qui ont mesuré plus fréquemment leur condition physique sont aussi ceux qui pratiquent plus fréquemment des activités physiques. La présente étude ne permet pas d'affirmer qu'une situation est la cause de l'autre, mais uniquement que ces deux situations évoluent dans la même direction. Par conséquent, certaines questions demeurent. Ainsi le fait de mesurer fréquemment sa condition physique incite-t-il à la pratique régulière d'activités physiques? La pratique régulière d'activités physiques offre-t-elle des occasions de mesure de la condition physique?

#### 7.1.2.3 Questionnement pédagogique

Comment inciter les filles à mesurer plus souvent leur condition physique?

L'utilisation de la mesure de la condition physique est-elle surtout présente comme diagnostic de départ ou est-elle aussi présente en guise d'évaluation des effets de la pratique régulière d'activités physiques?

Puisque les élèves qui pratiquent régulièrement d'activités physiques mesurent plus fréquemment leur condition physique, comment fournir plus fréquemment cette occasion aux élèves?

### 7.1.3 Tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques

#### 7.1.3.1 Échouer l'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie

Le programme d'éducation physique au collégial se termine par la démonstration, lors de la fin du cours de l'ensemble trois, de la capacité de l'étudiant à prendre en charge sa pratique de

l'activité physique dans une perspective de santé. En accord avec le postulat voulant que la connaissance des acquis des élèves puisse aider l'éducateur physique dans son enseignement, nous nous sommes intéressés au passé des élèves sous l'angle du nombre de tentatives sans succès d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques. Nous supposions alors que l'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques n'était pas un événement nouveau pour les élèves. Ils sont, depuis quelques années, exposés à de nombreuses campagnes publicitaires de promotion de l'activité physique. De plus, ils ont possiblement été encouragés, par leurs éducateurs physiques, à une pratique régulière de l'activité physique, au secondaire et au primaire. Ainsi, le choix des activités pédagogiques menant à l'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques sera influencé par le passé des élèves, notamment par le nombre de tentatives sans succès pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques.

Le choix de la durée, trois mois, est tout à fait arbitraire. Cette durée permet uniquement de départager les tentatives qui auraient fonctionné un certain temps de celles qui ont été éphémères.

### 7.1.3.2 Présentation des résultats

Les réponses de 1044 élèves ont été analysées pour cette question (figure 3). Il est important de considérer que les élèves qui ont indiqué qu'ils n'avaient jamais tenté de pratiquer une activité physique sur une base régulière sans persévérer plus de trois mois peuvent soit n'avoir jamais tenté d'intégration, soit avoir tenté une intégration, ou même plusieurs, en persévérant, chaque fois, plus de trois mois. Il s'agit là d'une limite importante à l'interprétation des réponses des élèves. Le lecteur devra donc garder en tête qu'il s'agit de tentatives SANS SUCCÈS.

**Figure 3 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

**J'ai déjà tenté d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques à mon mode de vie sans persévérer plus de trois mois.**

☐ jamais ☐ une fois ☐ deux fois ☐ trois fois ☐ plus de trois fois

#### 7.1.3.2.1 Tentatives d'intégration de la pratique régulière d'activités physiques pour tous les élèves

Le tableau 18 présente le nombre de tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques. Les résultats indiquent que sept élèves sur dix (68,9%) ont déjà vécu au moins une

tentative d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques, même que près d'un élève sur cinq (18,5%) ont fait trois tentatives ou plus.

**Tableau 18 Les tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques**

| Réponses | Pourcentage d'élèves |
|---|---|
| Jamais | 31,5 |
| Une fois | 28,9 |
| Deux fois | 21,1 |
| Trois fois | 6,3 |
| Plus de trois fois | 12,2 |
| Total | 100 |

### 7.1.3.2.2 Tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques pour les filles et les garçons

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les garçons et les filles en ce qui a trait à la fréquence des tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie. ($F_{(1,1042)}$ = 6,69; p=,0099) et que les filles ont fait plus de tentatives que les garçons. Le tableau 19 présente les résultats en fonction du genre.

**Tableau 19 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les tentatives d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| Genre | n | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Filles | 682 | 2,4 fois | 1,31 |
| Garçons | 362 | 2,2 fois | 1,29 |

### 7.1.3.2.3 Tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques pour les élèves inscrits aux cours des ensembles 1, 2 et 3

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits au cours des ensembles 1, 2 et 3 en ce qui a trait à la fréquence de tentative d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie ($F_{(2,1041)}$ = 1,53; p=0,2173).

#### 7.1.3.2.4 Tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques, par établissement d'enseignement.

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves provenant des quatre cégeps en ce qui a trait à la fréquence de tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie. ($F_{(3,1040)}$ = 3,99; p=,0077). Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les cégeps de l'Outaouais et celui de Rimouski, de même qu'entre le cégep de Rimouski et celui de Sainte-Foy.

**Tableau 20 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les tentatives d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques chez les élèves des quatre établissements d'enseignement**

| Cégep | n | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Hull | 270 | 2,4 fois | 1,33 |
| Rimouski | 276 | 2,2 fois | 1,20 |
| Vieux-Montréal | 233 | 2,4 fois | 1,37 |
| Sainte-Foy | 265 | 2,5 fois | 1,32 |

#### 7.1.3.2.5 Tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques en fonction de la fréquence de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent.

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves selon la fréquence de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent en ce qui a trait à la fréquence de tentatives d'intégration d'une pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie. ($F_{(2,1039)}$ = 33,12; p<,0001). Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre le groupe des élèves inactifs et celui des élèves actifs, de même qu'entre le groupe d'élèves qui pratiquent occasionnellement de l'activité physique et ceux qui sont actifs.

**Tableau 21 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les tentatives d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques selon le niveau de pratique d'activités physiques que les élèves s'accordent**

| Fréquence de pratique d'activités physiques | n | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Non actifs | 147 | 2,4 fois | 1,26 |
| Actifs occasionnels | 532 | 2,7 fois | 1,33 |
| Actifs réguliers | 364 | 1,9 fois | 1,21 |

Les résultats démontrent que les élèves qui pratiquent régulièrement de l'activité physique sont aussi ceux qui ont fait le moins souvent des tentatives d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans leur mode de vie. Par contre, ceux qui se décrivent comme actifs occasionnels ou comme non actifs affichent des résultats semblables pour ce qui est de leur tentative d'intégrer la pratique régulière d'activités physiques. Il est intéressant de constater que les élèves qui ne se considèrent pas actifs ont déjà fait près de trois tentatives.

#### 7.1.3.3 Questionnement pédagogique

Puisqu'environ sept élèves sur dix ont déjà tenté, sans succès, d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques, comment utiliser les expériences passées des élèves comme point de départ de la démarche durant les cours d'éducation physique?

Quel soutien peut-on apporter plus particulièrement aux élèves qui ont déjà échoué trois fois ou plus dans leurs tentatives d'intégration d'activités physiques à leur mode de vie ?

Comment l'éducateur physique peut outiller les élèves afin d'éviter qu'ils répètent des expériences d'échec dans leur tentative d'intégrer la pratique régulière d'activités physiques à leur mode de vie ?

Comment inciter les élèves qui n'ont jamais tenté d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans leur mode de vie à se lancer dans l'aventure une première fois ?

## 7.1.4 Bienfaits ressentis grâce à la pratique régulière d'activités physiques

### 7.1.4.1 Les bienfaits de l'activité physique

Le cours de l'ensemble 1 propose que l'élève établisse des liens entre ses principales habitudes de vie et leurs incidences sur sa santé. Une approche expérientielle peut alors être proposée en tentant de faire prendre conscience à l'élève des bienfaits que lui procure la pratique régulière de l'activités physiques. En considérant que la connaissance des acquis des élèves peut aider l'éducateur physique dans son enseignement, nous nous sommes intéressées à connaître l'expérience des élèves à propos des bienfaits ressentis grâce à la pratique régulière de l'activité physique.

### 7.1.4.2 Présentation des résultats

Les réponses de 1047 élèves ont été analysées pour cette question (figure 4). Il est important de considérer que l'expression « bienfaits ressentis » demeure très large. L'élève a pu aussi bien penser à un effet de bien-être immédiat qu'à un effet d'amélioration de sa condition physique ou à un effet ayant trait à une amélioration de sa qualité de vie; par exemple la diminution du stress, un meilleur sommeil.

**Figure 4 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

| | totalement en désaccord | moyennement en désaccord | légèrement en désaccord | légèrement en accord | moyennement en accord | totalement en accord |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) J'ai déjà ressenti les bienfaits de la pratique régulière de l'activité physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

### 7.1.4.3 Les bienfaits ressentis grâce à la pratique régulière d'activités physiques par tous les élèves

Le tableau 22 présente le niveau d'accord des élèves au sujet des bienfaits de la pratique régulière d'activités physiques qu'ils ont ressentis. Les résultats indiquent près de neuf élèves sur dix (89,2%) ont déjà ressenti les bienfaits d'une pratique régulière d'activités physiques et que 56,7% des élèves s'avèrent totalement en accord avec l'énoncé proposé.

**Tableau 22 La répartition des élèves selon le niveau d'accord au sujet des bienfaits ressentis de la pratique régulière d'activités physiques**

| Réponses | Pourcentage d'élèves |
|---|---|
| 1- Totalement en désaccord | 2,5 |
| 2- Moyennement en désaccord | 3,0 |
| 3- Légèrement en désaccord | 5,3 |
| 4- Légèrement en accord | 11,5 |
| 5- Moyennement en accord | 21,0 |
| 6- Totalement en accord | 56,7 |
| Total | 100 |

#### 7.1.4.3.1 Les bienfaits ressentis grâce à une pratique régulière d'activités physiques, par les filles et par les garçons

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les garçons et les filles en ce qui a trait aux bienfaits ressentis lors de la pratique régulière d'activités physiques ($F_{(1,1045)}$ = 0,086; p=,7696). Les filles et les garçons partagent donc la même opinion quant aux bienfaits ressentis grâce à une telle pratique.

#### 7.1.4.3.2 Les bienfaits ressentis grâce à une pratique régulière d'activités physiques par les élèves inscrits aux cours de l'ensemble 1, 2 et 3

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits aux cours des ensembles 1, 2 et 3 en ce qui a trait aux bienfaits ressentis lors de la pratique régulière d'activités physiques. ($F_{(2,1044)}$ = 0,972 p=0,3787).

#### 7.1.4.3.3 Les bienfaits ressentis grâce à une pratique régulière d'activités physiques par les élèves inscrits dans les différents cégeps.

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits aux quatre cégeps de l'étude en ce qui a trait aux bienfaits ressentis lors de la pratique régulière d'activités physiques. ($F_{(2,1044)}$ = 0,258 p=0,8556).

#### 7.1.4.3.4 Les bienfaits ressentis grâce à une pratique régulière d'activités physiques par les élèves en fonction de la fréquence de pratique d'activités physiques[1] qu'ils s'accordent.

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves selon la fréquence de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent en ce qui a trait aux bienfaits ressentis lors de la pratique régulière d'activités physiques. ($F_{(2,1041)}$ = 0,936; p=3924).

### 7.1.4.4 Questionnement pédagogique

Puisqu'environ neuf élèves sur dix ont déjà ressenti les bienfaits de la pratique régulière d'activités physiques, comment faire un rappel des bienfaits ressentis afin de stimuler la démarche durant les cours d'éducation physique?

Comment faire vivre les bienfaits d'une pratique régulière d'activités physiques aux trois ou quatre élèves du groupe-classe qui semblent n'avoir jamais vécu cette expérience?

[1] Les détails de la mesure du niveau de pratique d'activités physiques sont présentés à la section D.

## 7.2 Deuxième section: Les embûches et motivations à la pratique régulière d'activités physiques

Mieux connaître les élèves à qui l'on enseigne ne peut que nous aider à rendre l'apprentissage plus pertinent. Ainsi, la connaissance des perceptions des élèves en ce qui a trait aux embûches et aux motivations à la pratique régulière de l'activité physique aidera les éducateurs physiques à les accompagner vers l'intégration de cette pratique à leur mode de vie.

Cette deuxième section présente les résultats quantitatifs et qualitatifs. Nous y traiterons de quatre sujets : des embûches à la pratique régulière de l'activité physique, de l'emploi du temps des élèves, des moyens que ceux-ci se donnent pour pratiquer régulièrement de l'activité physique et de la motivation à la pratique régulière de l'activité physique. Tous ces résultats sont issus du questionnaire à l'exception des données concernant les moyens que les élèves se donnent pour pratiquer régulièrement de l'activité physique qui proviennent des entrevues.

### 7.2.1 Embûches à la pratique régulière de l'activité physique

#### 7.2.1.1 Ce qui empêche la pratique régulière de l'activité physique

La pratique régulière de l'activité physique dépend de plusieurs facteurs. Nous nous sommes intéressés à «ce qui empêche» la pratique régulière de l'activité physique chez les élèves de l'ordre d'enseignement collégial. Le libellé de notre question permettait à tous les élèves d'identifier quelles étaient les embûches à une pratique régulière d'activités physiques, qu'ils pratiquent de l'activité physique ou qu'ils soient inactifs. La connaissance de points communs aux élèves permettra d'organiser les interventions pédagogiques plus particulièrement lors du cours de l'ensemble trois. Durant ce cours, les élèves sont appelés à s'adonner à une pratique régulière de l'activité physique d'une durée d'environ huit semaines. L'enseignant peut aider ces derniers lors de la phase de planification de programme individuel de l'activité physique, puisqu'il connaît les principales embûches de ceux-ci. Ainsi, il peut fixer certaines balises de réalisation du programme individuel afin d'augmenter les chances de succès des élèves. Certaines d'embûches pourraient être soulevées par l'enseignant. Enfin, la partie du questionnaire (voir figure 5) qui traite des embûches pourrait être utilisée intégralement en guise de préparation à la planification d'un programme individuel de l'activité physique.

**Figure 5 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

## LES EMBÛCHES À TA PRATIQUE RÉGULIÈRE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES

**H)** Que tu pratiques régulièrement une activité physique ou non, indique jusqu'à quel point ces embûches t'empêchent de pratiquer régulièrement des activités physiques. Pour chaque énoncé, encercle le mot ou le chiffre correspondant le mieux à ton choix selon l'échelle suivante :

1= Cette embûche **ne m'empêche jamais** de pratiquer régulièrement des activités physiques
2 = Cette embûche m'empêche **rarement** de pratiquer régulièrement des activités physiques
3 = Cette embûche m'empêche **parfois** de pratiquer régulièrement des activités physiques
4 = Cette embûche m'empêche **souvent** de pratiquer régulièrement des activités physiques
5 = Cette embûche m'empêche **très souvent** de pratiquer régulièrement des activités physiques
6= Cette embûche m'empêche **toujours** de pratiquer régulièrement des activités physiques

| | jamais | rarement | parfois | souvent | très souvent | toujours |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) mon emploi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2) mon faible niveau d'habileté en activité physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3) ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4) ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5) ma mauvaise condition physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6) les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7) la fatigue que cause la pratique d'activités physiques | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8) la quantité de travail scolaire à réaliser | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9) les coûts trop élevés des activités que j'aimerais pratiquer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10) mes amis qui ne font pas d'activités physiques | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11) mes autres activités de loisirs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12) le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13) mon manque de persévérance | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14) le transport pour me rendre à des lieux de pratique d'activités physiques | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15) trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

### 7.2.1.2 Présentation des résultats

Pour chacun des 15 énoncés, 1047 élèves ont donné leur perception en encerclant leur choix. D'abord, la moyenne et l'écart type sont présentés pour l'ensemble des élèves, puis une analyse statistique est réalisée pour les sous-groupes suivants : les filles et les garçons, les élèves inscrits aux cours de chacun des trois ensembles, les élèves inscrits à chacun des quatre cégeps de l'étude et les élèves qui se disent non-actifs, actifs occasionnels ou actifs réguliers.

#### 7.2.1.2.1 Les embûches à la pratique régulière de l'activité physique pour tous les élèves

Le tableau 23 présente les embûches par ordre d'importance telle que calculée par la moyenne des résultats de tous les sujets de l'étude. Rappelons que les résultats 1, 2 et 3 indiquent une embûche peu importante (jamais, rarement et parfois) alors que les résultats 4, 5 et 6, qui sont en gris dans le tableau 23 indiquent que cette embûche est très importante (souvent, très souvent et toujours). La quantité de travail scolaire à réaliser est, selon les élèves, l'embûche qui les empêche le plus souvent de faire de l'activité physique. Aussi le résultat moyen de cet énoncé place cette embûche dans le regroupement de celles qui empêchent souvent la pratique de l'activité physique, alors que toutes les autres embûches obtiennent des résultats allant de jamais à parfois.

Parmi les embûches qui peuvent être considérées moins importantes, les coûts trop élevés des activités qu'ils aimeraient pratiquer et la difficulté de trouver des participants pour pratiquer celle-ci, obtiennent tout de même les résultats de 3,1 et de 3,0.

Parmi les embûches qui semblent être moins importantes, notons la fatigue et les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques. Ces raisons, selon les élèves, empêchent rarement la pratique de l'activité.

Deux embûches attirent particulièrement notre attention dans un contexte scolaire : Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique et mon faible niveau d'habileté en activité physique. Elles obtiennent respectivement des résultats de 2,0 et de 2,1 qui correspondent à la fréquence rarement. Ces résultats, lorsqu'on les met en parallèle avec la compétence des cours de l'ensemble deux : «Améliorer son efficacité lors de la pratique d'une activité physique», et la compétence des cours de l'ensemble trois : «Démontrer sa capacité à prendre en charge sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé» sont pour le moins troublant. Nous y reviendrons ultérieurement.

**Tableau 23 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les embûches à la pratique régulière d'activités physiques des élèves**

| Rang | Embûches | Moyenne (Maximum possible : 6) | Écart type |
|---|---|---|---|
| 1 | La quantité de travail scolaire à réaliser | 4,0 | 1,33 |
| 2 | Les coûts trop élevés des activés que j'aimerais pratiquer | 3,1 | 1,37 |
| 3 | Trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | 3,0 | 1,35 |
| 4 | Mes autres activités de loisirs | 2,7 | 1,27 |
| 5 | Mon emploi | 2,5 | 1,52 |
| 6 | Mes amis ne font pas d'activités physiques | 2,5 | 1,33 |
| 7 | Mon manque de persévérance | 2,4 | 1,28 |
| 8 | Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | 2,3 | 1,27 |
| 9 | La mauvaise condition physique | 2,3 | 1,25 |
| 10 | Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | 2,3 | 1,27 |
| 11 | Mon faible niveau d'habileté en activité physique | 2,1 | 1,16 |
| 12 | Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | 2,1 | 1,28 |
| 13 | Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | 2,0 | 1,07 |
| 14 | Les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | 1,9 | 1,00 |
| 15 | La fatigue que cause la pratique d'activités physiques | 1,9 | 1,04 |

#### 7.2.1.2.2 Les embûches à la pratique régulière de l'activité physique selon les filles et les garçons

La différence de perception entre les filles (N= 683) et les garçons (N= 364) en ce qui a trait aux embûches est significative : MANOVA (Lambda = 0,87; $F_{(15,1031)} = 10,59$; $p < 0,0001$). Afin de préciser les différences entre les filles et les garçons, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque embûche. Le tableau 24 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p et le tableau 25 présente les moyennes et les écarts types pour les filles et les garçons.

**Tableau 24 Tableau d'ANOVA**
**Différences de perception des embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| Embûches | F | p |
|---|---|---|
| La quantité de travail scolaire à réaliser | 53,14 | **0,0001** |
| Les coûts trop élevés des activés que j'aimerais pratiquer | 6,83 | **0,0091** |
| Trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | 5,90 | **0,0153** |
| Mes autres activités de loisirs | 0,67 | 0,4126 |
| Mon emploi | 4,91 | **0,0269** |
| Mes amis ne font pas d'activités physiques | 7,82 | **0,0053** |
| Mon manque de persévérance | 59,99 | **0,0001** |
| Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | 5,59 | **0,0183** |
| Ma mauvaise condition physique | 55,86 | **0,0001** |
| Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | 11,10 | **0,0009** |
| Mon faible niveau d'habileté en activité physique | 70,21 | **0,0001** |
| Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | 16,91 | **0,0001** |
| Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | 24,85 | **0,0001** |
| Les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | 34,56 | **0,0001** |
| La fatigue que cause la pratique d'activités physiques | 20,49 | **0,0001** |

Les filles et les garçons ne partagent pas la même opinion pour 14 des 15 embûches du questionnaire. Le tableau 25 présente les résultats moyens et les écarts types de ces 14 embûches. Considérant la frontière entre les résultats 1,2 et 3, qui signifient que l'embûche empêche jamais, rarement ou parfois de faire de l'activité physique et les résultats de 4, 5 et 6 qui indiquent que l'embûche est souvent, très souvent ou toujours en cause, regardons de plus près les différences entre les filles et des garçons. Parmi les embûches qui semblent moins importantes aux yeux des élèves (résultat moyen de 1,2 et 3), les filles et les garçons partagent la même opinion pour la majorité d'entre eux, sauf la quantité de travail scolaire à réaliser, qui serait une embûche plus importante chez les filles. Les 13 autres embûches pour lesquelles les filles et les garçons n'accordent pas la même importance sont des embûches qui ont obtenu des résultats moyens entre 3,1 et 1,6. Donc, bien que les différences des résultats entre les filles et

les garçons soient significatives, il n’en demeure pas moins qu’ils considèrent que ces 13 embûches les empêchent parfois ou rarement de pratiquer une activité physique.

**Tableau 25 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| Embûches | Genre | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| La quantité de travail scolaire à réaliser | filles | 4,2 | 1,20 |
| | garçons | 3,6 | 1,47 |
| Les coûts trop élevés des activés que j'aimerais pratiquer | filles | 3,1 | 1,38 |
| | garçons | 2,9 | 1,35 |
| Trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | filles | 3,0 | 1,33 |
| | garçons | 2,8 | 1,37 |
| Mon emploi | filles | 2,6 | 1,55 |
| | garçons | 2,4 | 1,47 |
| Mes amis ne font pas d'activités physiques | filles | 2,6 | 1,3 |
| | garçons | 2,3 | 1,3 |
| Mon manque de persévérance | filles | 2,6 | 1,31 |
| | garçons | 2,0 | 1,11 |
| Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | filles | 2,4 | 1,26 |
| | garçons | 2,2 | 1,27 |
| Ma mauvaise condition physique | filles | 2,5 | 1,25 |
| | garçons | 1,8 | 1,14 |
| Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | filles | 2,4 | 1,33 |
| | garçons | 2,1 | 1,14 |
| Mon faible niveau d'habileté en activité physique | filles | 2,3 | 1,18 |
| | garçons | 1,7 | 1,01 |
| Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | filles | 2,2 | 1,30 |
| | garçons | 1,8 | 1,22 |
| Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | filles | 2,2 | 1,08 |
| | garçons | 1,8 | 1,02 |
| Les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | filles | 2,0 | 1,05 |
| | garçons | 1,6 | 0,88 |
| La fatigue que cause la pratique d'activités physiques | filles | 2,0 | 1,07 |
| | garçons | 1,7 | 0,93 |

#### 7.2.1.2.3 Les élèves inscrits aux cours des ensembles 1,2 et 3 et les embûches à la pratique régulière de l'activité physique

En ce qui a trait aux embûches, il y a une différence significative entre les élèves inscrits aux cours des ensembles 1, 2 et 3 : (MANOVA (Lambda = 0,94; $F_{(30,2060)}$ = 2;182 p= 0,0002). Afin de préciser les différences entre les élèves inscrits au cours des ensembles un, deux et trois, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque embûche. Le tableau 26 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p et le tableau 27 présente les moyennes et les écarts types pour les élèves inscrits aux cours des ensembles 1, 2 et 3.

**Tableau 26 Tableau d'ANOVA**
**Différence de perception des embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves selon de l'ensemble de cours**

| | Embûches | F | p |
|---|---|---|---|
| 1 | La quantité de travail scolaire à réaliser | 5,65 | **,0036** |
| 2 | Les coûts trop élevés des activés que j'aimerais pratiquer | 0,73 | ,4815 |
| 3 | Trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | 1,01 | ,3649 |
| 4 | Mes autres activités de loisirs | 1,19 | ,3040 |
| 5 | Mon emploi | 6,69 | **,0013** |
| 6 | Mes amis ne font pas d'activités physiques | 3,65 | **,0263** |
| 7 | Mon manque de persévérance | 3,89 | **,0207** |
| 8 | Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | 3,20 | **,0413** |
| 9 | Ma mauvaise condition physique | 7,28 | **,0007** |
| 10 | Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | 0,15 | ,8653 |
| 11 | Mon faible niveau d'habileté en activité physique | 5,17 | **,0058** |
| 12 | Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | 2,11 | ,1218 |
| 13 | Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | 6,96 | **,0010** |
| 14 | Les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | 1,79 | ,1677 |
| 15 | La fatigue que cause la pratique d'activités physiques | 1,96 | ,1408 |

**Tableau 27 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves selon l'ensemble de cours**

| Embûches | Ensemble | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| La quantité de travail scolaire à réaliser | 1 | 3,8 | 1,40 |
| | 2 | 4,1 | 1,33 |
| | 3 | 4,1 | 1,26 |
| Mon emploi | 1 | 2,3 | 1,46 |
| | 2 | 2,6 | 1,61 |
| | 3 | 2,7 | 1,47 |
| Mes amis ne font pas d'activités physiques | 1 | 2,4 | 1,29 |
| | 2 | 2,5 | 1,30 |
| | 3 | 2,6 | 1,39 |
| Mon manque de persévérance | 1 | 2,4 | 1,27 |
| | 2 | 2,6 | 1,34 |
| | 3 | 2,3 | 1,21 |
| Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | 1 | 2,4 | 1,23 |
| | 2 | 2,4 | 1,32 |
| | 3 | 2,2 | 1,23 |
| Ma mauvaise condition physique | 1 | 2,1 | 1,15 |
| | 2 | 2,5 | 1,33 |
| | 3 | 2,2 | 1,23 |
| Mon faible niveau d'habileté en activité physique | 1 | 2,1 | 1,18 |
| | 2 | 2,5 | 1,20 |
| | 3 | 1,9 | 1,08 |
| Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | 1 | 2,0 | 1,04 |
| | 2 | 2,2 | 1,12 |
| | 3 | 1,9 | 1,02 |

Concernant l'énoncé : la quantité de travail scolaire à réaliser, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cours de l'ensemble 1 et 2 ainsi qu'entre les élèves des cours des ensembles 1 et 3.

Concernant l'énoncé : mon emploi, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cours de l'ensemble 1 et 2 ainsi qu'entre les élèves des cours des ensembles 1 et 3.

Concernant l'énoncé : mes amis ne font pas d'activités physiques, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cours de l'ensemble 2 et 3.

Concernant l'énoncé : mon manque de persévérance, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cours de l'ensemble 1 et 2 ainsi qu'entre les élèves des cours des ensembles 2 et 3.

Concernant l'énoncé : ma mauvaise condition physique, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cours de l'ensemble 1 et 2 ainsi qu'entre les élèves des cours des ensembles 1 et 3.

Concernant l'énoncé : mon faible niveau d'habileté en activité physique, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cours de l'ensemble 2 et 3.

#### 7.2.1.2.4 Les élèves inscrits dans chacun des quatre cégeps et les embûches à la pratique régulière de l'activité physique

En ce qui a trait aux embûches, il y a une différence significative entre les élèves inscrits aux quatre cégeps de l'étude : (MANOVA (Lambda = 0,87; $F_{(45,3058)}$ = 3,291; p= <0,0001). Afin de préciser les différences entre les élèves inscrits aux quatre cégeps de l'étude, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque embûche. Le tableau 28 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p et le tableau 29 présente les moyennes et les écarts types pour les élèves inscrits aux quatre cégeps de l'étude.

**Tableau 28 Tableau d'ANOVA**
**Différence de perception des embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves selon les quatre établissements d'enseignement**

| | **Embûches** | **F** | **p** |
|---|---|---|---|
| 1 | La quantité de travail scolaire à réaliser | 9,406 | **,0001** |
| 2 | Les coûts trop élevés des activés que j'aimerais pratiquer | 2,611 | ,0502 |
| 3 | Trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | 0,087 | ,9674 |
| 4 | Mes autres activités de loisirs | 1,646 | ,1771 |
| 5 | Mon emploi | 11,370 | **,0001** |
| 6 | Mes amis ne font pas d'activités physiques | 2,177 | ,0892 |
| 7 | Mon manque de persévérance | 5,431 | **,0010** |
| 8 | Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | 8,874 | **,0001** |
| 9 | Ma mauvaise condition physique | 0,647 | ,5849 |
| 10 | Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | 5,040 | **,0018** |
| 11 | Mon faible niveau d'habileté en activité physique | 0,703 | ,5501 |
| 12 | Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | 3,399 | **,0173** |
| 13 | Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | 2,193 | ,0873 |
| 14 | Les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | 1,022 | ,3819 |
| 15 | La fatigue que cause la pratique d'activités physiques | 0,170 | ,9167 |

**Tableau 29 Tableau des moyennes et écarts types**
**Les embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves selon les quatre établissements d'enseignement**

| Embûches | Établissement d'enseignement | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| La quantité de travail scolaire à réaliser | Outaouais | 3,815 | 1,351 |
| | Rimouski | 3,841 | 1,331 |
| | Sainte-Foy | 4,343 | 1,305 |
| | Vieux Montréal | 4,090 | 1,279 |
| Mon emploi | Outaouais | 2,742 | 1,478 |
| | Rimouski | 2,227 | 1,392 |
| | Sainte-Foy | 2,317 | 1,539 |
| | Vieux Montréal | 2,872 | 1,605 |
| Mon manque de persévérance | Outaouais | 2,443 | 1,281 |
| | Rimouski | 2,170 | 1,153 |
| | Sainte-Foy | 2,483 | 1,253 |
| | Vieux Montréal | 2,603 | 1,408 |
| Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | Outaouais | 2,380 | 1,259 |
| | Rimouski | 2,014 | 1,060 |
| | Sainte-Foy | 2,449 | 1,319 |
| | Vieux Montréal | 2,934 | 1,371 |
| Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | Outaouais | 2,081 | 1,236 |
| | Rimouski | 2,162 | 1,148 |
| | Sainte-Foy | 2,396 | 1,325 |
| | Vieux Montréal | 2,444 | 1,355 |
| Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | Outaouais | 2,044 | 1,276 |
| | Rimouski | 1,870 | 1,157 |
| | Sainte-Foy | 2,197 | 1,463 |
| | Vieux Montréal | 2,197 | 1,463 |

Concernant l'énoncé : La quantité de travail scolaire à réaliser, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cégeps de l'Outaouais et Sainte-foy ainsi qu'entre ceux des cégeps de Rimouski et de Sainte-Foy.

Concernant l'énoncé : mon emploi, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cégeps de l'Outaouais et Sainte-Foy, entre ceux de l'Outaouais et Rimouski, entre les élèves de Rimouski et ceux du Cégep du Vieux Montréal ainsi qu'entre les élèves des cégeps du Vieux Montréal et ceux de Sainte-Foy.

Concernant l'énoncé : mon manque de persévérance, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cégeps de Rimouski et Sainte-Foy ainsi qu'entre ceux de Rimouski et du Vieux Montréal.

Concernant l'énoncé : ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cégeps de l'Outaouais et Rimouski, entre ceux de Rimouski et Sainte-Foy ainsi qu'entre les élèves des cégeps du Vieux Montréal et ceux de Rimouski.

Concernant l'énoncé : le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cégeps de l'Outaouais et Sainte-Foy ainsi qu'entre ceux de l'Outaouais et du Sainte-Foy.

Concernant l'énoncé : le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des cégeps de Rimouski et du Vieux Montréal.

L'analyse des réponses à la section des embûches est maintenant présentée en fonction de la fréquence de l'activité que les élèves s'accordent. Un total de 1044 sujets a été retenu pour cette analyse puisque trois sujets n'avaient pas identifié leur fréquence de pratique. Les élèves se répartissent ainsi : 147 élèves se disent non-actifs, 532 sont des actifs occasionnels et 365 sont régulièrement actifs.

La différence de perception pour les trois sous-groupes (pratique régulière, occasionnelle et non-actif) en ce qui a trait aux embûches est significative : MANOVA (Lambda = 0,63; $F_{(30,2054)}$ = 17,877; p< 0,0001). Afin de préciser les différences entre ces groupes d'élèves, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque embûche. Le tableau 30 présente les différences de perception des embûches à la pratique régulière de l'activité physique pour les élèves en fonction de leur fréquence de pratique.

**Tableau 30 Tableau d'ANOVA**
**Différence de perception des embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves selon de leur fréquence de pratique d'activités physiques**

| | Embûches | F | p |
|---|---|---|---|
| 1 | La quantité de travail scolaire à réaliser | 30,33 | **,0001** |
| 2 | Les coûts trop élevés des activés que j'aimerais pratiquer | 15,41 | **,0001** |
| 3 | Trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | 49,87 | **,0001** |
| 4 | Mes autres activités de loisirs | 18,93 | **,0001** |
| 5 | Mon emploi | 5,05 | **,0066** |
| 6 | Mes amis ne font pas d'activités physiques | 43,10 | **,0001** |
| 7 | Mon manque de persévérance | 114,06 | **,0001** |
| 8 | Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | 45,29 | **,0001** |
| 9 | Ma mauvaise condition physique | 130,37 | **,0001** |
| 10 | Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | 8,85 | **,0002** |
| 11 | Mon faible niveau d'habileté en activité physique | 115,49 | **,0001** |
| 12 | Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | 152,89 | **,0001** |
| 13 | Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | 54,52 | **,0001** |
| 14 | Les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | 12,96 | **,0001** |
| 15 | La fatigue que cause la pratique d'activités physiques | 8,12 | **,0003** |

Les élèves des trois sous-groupes partagent des opinions différentes pour toutes les embûches qui leur ont été présentées. Le tableau 31 présente les résultats moyens et les écarts types de ces embûches en fonction de la fréquence de la pratique d'activités physiques.

**Tableau 31 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves selon la fréquence de pratique d'activités physiques**

| Embûches | Fréquence de pratique | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| La quantité de travail scolaire à réaliser | aucune | 4,5 | 1,19 |
| | occasionnelle | 4,2 | 1,31 |
| | régulière | 3,6 | 1,32 |
| Les coûts trop élevés des activés que j'aimerais pratiquer | aucune | 3,3 | 1,52 |
| | occasionnelle | 3,2 | 1,35 |
| | régulière | 2,8 | 1,28 |
| Trouver des participants pour pratiquer l'activité avec moi | aucune | 3,5 | 1,46 |
| | occasionnelle | 3,2 | 1,28 |
| | régulière | 2,4 | 1,23 |
| Mes autres activités de loisirs | aucune | 3,0 | 1,45 |
| | occasionnelle | 2,8 | 1,25 |
| | régulière | 2,4 | 1,15 |
| Mon emploi | aucune | 2,7 | 1,68 |
| | occasionnelle | 2,6 | 1,54 |
| | régulière | 2,3 | 1,40 |
| Mes amis ne font pas d'activités physiques | aucune | 3,1 | 1,52 |
| | occasionnelle | 2,7 | 1,29 |
| | régulière | 2,0 | 1,15 |
| Mon manque de persévérance | aucune | 3,2 | 1,41 |
| | occasionnelle | 2,7 | 1,22 |
| | régulière | 1,7 | 0,93 |
| Ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique | aucune | 2,8 | 1,35 |
| | occasionnelle | 2,5 | 1,26 |
| | régulière | 1,9 | 1,08 |
| Ma mauvaise condition physique | aucune | 3,3 | 1,44 |
| | occasionnelle | 2,4 | 1,15 |
| | régulière | 1,6 | 0,90 |

**Tableau 31 (suite) Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les embûches à la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves selon la fréquence de pratique d'activités physiques**

| Embûches | Fréquence de pratique | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Le transport pour accéder à des lieux de pratique d'activités physiques | aucune | 2,4 | 1,47 |
| | occasionnelle | 2,4 | 1,29 |
| | régulière | 2,0 | 1,12 |
| Mon faible niveau d'habileté en activité physique | aucune | 3,1 | 1,37 |
| | occasionnelle | 2,2 | 1,09 |
| | régulière | 1,6 | 0,81 |
| Le peu d'intérêt que je porte à la pratique d'activités physiques | aucune | 3,2 | 1,49 |
| | occasionnelle | 2,2 | 1,21 |
| | régulière | 1,4 | 0,77 |
| Ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique | aucune | 2,6 | 1,21 |
| | occasionnelle | 2,2 | 1,06 |
| | régulière | 1,6 | 0,86 |
| Les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques | aucune | 2,2 | 1,22 |
| | occasionnelle | 1,9 | 1,01 |
| | régulière | 1,7 | 0,87 |
| La fatigue que cause la pratique d'activités physiques | aucune | 2,2 | 1,22 |
| | occasionnelle | 1,9 | 1,02 |
| | régulière | 1,8 | 0,96 |

Concernant les énoncés : mon faible niveau d'habileté en activité physique, ne pas savoir où aller pour pratiquer une activité physique, ma mauvaise condition physique, mes amis ne font pas d'activités physiques et ne pas savoir comment m'y prendre pour pratiquer une activité physique, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre toutes les associations entre tous les sous-groupes d'élèves.

Concernant les énoncés : mon emploi, la quantité de travail scolaire à réaliser, les coûts trop élevés des activités que j'aimerais pratiquer et mes autres activités de loisirs un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre le groupe des élèves inactifs et

celui des élèves actifs de même qu'entre le groupe d'élèves qui pratiquent occasionnellement de l'activité physique et ceux qui sont actifs.

Concernant l'énoncé : la fatigue que cause la pratique d'activités physiques et les courbatures reliées à la pratique d'activités physiques, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre le groupe des élèves inactifs et celui des élèves qui pratiquent occasionnellement de l'activité physique de même qu'entre le groupe d'élèves inactifs et ceux qui sont actifs.

#### 7.2.1.3 Questionnement pédagogique

Faisons-nous fausse route, lors du cours de l'ensemble deux, en tentant d'aider l'élève à améliorer son efficacité lors de la pratique de l'activité physique, alors que pour eux, la pratique régulière d'activités physiques est rarement empêchée par un manque d'habileté de leur part ?

Faisons-nous fausse route en tentant de donner aux élèves les moyens de prendre en charge leur pratique régulière d'activités physiques, alors qu'ils considèrent que ne pas savoir comment pratiquer cette activité physique n'est pas une embûche importante à la pratique régulière de l'activité physique ?

Puisque la charge de travail scolaire est l'embûche la plus importante et qu'elle varie au cours de la session, comment pouvons-nous aider les élèves à tenir compte de la quantité de travail scolaire lors de la préparation de leur programme personnel de pratique régulière de l'activité physique de l'ensemble trois ?

Puisque la quantité de travail scolaire à réaliser est l'embûche la plus fréquemment évoquée pour ne pas pratiquer des activités physiques, comment pouvons-nous aider les élèves à prendre conscience que la pratique régulière d'activités physiques peut les aider à être plus efficaces dans leurs travaux scolaires ?

#### 7.2.1.4 Emploi du temps des élèves

##### **7.2.1.4.1 Une question de temps**

L'intégration de la pratique régulière de l'activité physique à son mode de vie est souvent une question de temps. Tel que mentionné plus haut, la quantité de travail scolaire à réaliser étant l'embûche qui empêche le plus leur pratique régulière de l'activité physique des élèves, il serait intéressant de présenter l'emploi du temps de ceux-ci.

Nous croyons que ce portrait du temps des élèves nous permettra de mieux les aider à la préparation de leur programme de pratique régulière d'activités physiques qu'ils réaliseront durant le cours de l'ensemble trois.

### 7.2.1.4.2 Note méthodologique

La question (figure 6) permettait aux élèves d'avoir une vue d'ensemble de leur emploi du temps et d'ajuster leurs réponses les unes par rapport aux autres. Une très grande variabilité est apparue dans les résultats. Nous avons donc éliminé les «cas extrêmes» selon la méthode de TUKEY. Ainsi, lorsqu'un élève faisait partie des cas extrêmes pour une partie de la réponse, nous avons éliminé ce sujet pour la partie des résultats sur l'emploi du temps.

Au total, 878 sujets ont été conservés pour la présentation de ces résultats

**Figure 6 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

**K)** Maintenant que tu as répondu au questionnaire, nous aimerions connaître quelques informations sur toi. Réponds à toutes les questions en inscrivant les réponses aux endroits appropriés ou en cochant la réponse qui convient le mieux à ta situation.

[…]

Durant cette session :

| | | |
|---|---|---|
| Nombre d'heures de cours, stages ou ateliers pratiques: | ______ | heures/semaine |
| Nombre d'heures d'études et de travaux scolaires : | ______ | heures/semaine |
| Nombre d'heures de travail à un emploi rémunéré: | ______ | heures/semaine |
| Ces heures de travail sont réparties sur combien de jours: | ______ | jours |
| Nombre d'heures de travail à un emploi bénévole: | ______ | heures/semaine |
| Nombre d'heures utilisées pour mes transports (fins de semaine incluses): | ______ | heures/semaine |

### 7.2.1.4.3 Présentation des résultats

Les réponses des 878 répondants ont été analysées pour cette question et sont d'abord présentées pour tous les élèves, pour les filles et les garçons, ensuite pour chacun des cégeps et finalement en fonction de leur fréquence de pratique régulière de l'activité physique.

#### *7.2.1.4.3.1 Emploi du temps de tous les élèves*

La plus grande partie du temps des élèves est consacrée à la présence au cours, aux ateliers ou stages, 24 heures par semaine. Vient ensuite le temps consacré à des périodes d'étude qui correspond environ à la moitié du temps de cours, 12,6 heures par semaine. Il est intéressant de

noter que les élèves prennent une bonne partie de leur temps au transport, près de 7 heures par semaine. Enfin, le travail rémunéré correspond environ à 10 heures par semaine.

**Tableau 32 Tableau des moyennes et des écarts types**
**L'emploi du temps des élèves**

| Emploi du temps des élèves | Moyennes heures | Écart type |
|---|---|---|
| Cours | 24,1 | 5,34 |
| Études | 12,6 | 9,94 |
| Travail | 10,3 | 6,77 |
| Transport | 6,9 | 4,65 |

#### *7.2.1.4.3.2 Emploi du temps des filles et des garçons*

Pour ce qui est de la répartition du temps des élèves, une analyse MANOVA (Lambda = 0,965; $F_{(4,873)}$ = 7,981; p=<0,0001) montre qu'il y a une différence significative entre les filles et les garçons en ce qui a trait au temps investi dans les études, les cours, l'emploi ou le transport. Afin de préciser les différences entre les filles et les garçons, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque catégorie d'emploi du temps. Le tableau 33 présente chaque catégorie d'emploi du temps et indique les valeurs de F et de p et le tableau 34 présente les moyennes et les écarts types pour les filles et les garçons.

**Tableau 33 Tableau d'ANOVA**
**Différence dans l'emploi du temps chez les filles et les garçons**

| Emploi du temps | F | P |
|---|---|---|
| Cours | 0,01 | ,9310 |
| Études | 27,90 | **,0001** |
| Travail | 0,15 | ,696 |
| Transport | 0,76 | ,383 |

Il semble que les filles et les garçons aient des emplois du temps similaires à l'exception du temps qu'ils consacrent à des périodes d'étude. Les filles consacrent en moyenne une heure et demie de plus par semaine à l'étude que les garçons.

**Tableau 34 Tableau des moyennes et des écarts types**
**L'emploi du temps chez les filles et les garçons**

| Emploi du temps | Genre | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Études | filles | 13,5 | 6,65 |
| | garçons | 11,0 | 6,70 |

*7.2.1.4.3.3 Emploi du temps des élèves des quatre cégeps de l'étude*

Pour ce qui est de la répartition du temps des élèves, une analyse MANOVA (Lambda = 0,99; $F_{(12,2305)}$ = 32,822; p<0,0001) montre qu'il y a une différence significative entre les élèves qui proviennent des quatre cégeps de l'étude en ce qui a trait au temps investi dans les études, les cours, l'emploi ou le transport. Afin de préciser les différences entre les élèves des quatre cégeps, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque catégorie d'emploi du temps. Le tableau 35 présente chaque catégorie d'emploi du temps et indique les valeurs de F et de p et le tableau 36 présente les moyennes et les écarts types pour les élèves provenant des quatre cégeps de notre étude.

**Tableau 35 Tableau d'ANOVA**
**Différence dans l'emploi du temps chez les élèves selon les quatre établissements d'enseignement**

| Emploi du temps | F | p |
|---|---|---|
| Cours | 5,07 | **,0170** |
| Études | 18,07 | **,0001** |
| Travail | 27,54 | **,0001** |
| Transport | 93,18 | **,0001** |

**Tableau 36 Tableau des moyennes et des écarts types**
**L'emploi du temps des élèves selon l'établissement d'enseignement**

| Emploi du temps | Cégeps | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Cours | Hull | 23,3 | 4,82 |
| | Rimouski | 24,4 | 4,80 |
| | Ste Foy | 25,1 | 4,88 |
| | CVM | 23,6 | 6,68 |
| Études | Hull | 10,6 | 6,09 |
| | Rimouski | 12,7 | 6,24 |
| | Ste Foy | 15,1 | 7,17 |
| | CVM | 11,9 | 6,75 |
| Travail | Hull | 14,3 | 10,05 |
| | Rimouski | 8,5 | 9,77 |
| | Ste Foy | 6,9 | 8,10 |
| | CVM | 12,1 | 10,14 |
| Transport | Hull | 7,2 | 4,49 |
| | Rimouski | 4,1 | 3,21 |
| | Ste Foy | 6,7 | 3,73 |
| | CVM | 10,6 | 4,76 |

En ce qui concerne le nombre d'heures de cours, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves du cégep de Sainte-Foy et ceux du cégep de l'Outaouais, de même qu'entre les élèves du cégep du Vieux Montréal et ceux du cégep de Sainte-Foy.

En ce qui concerne le nombre d'heures consacré au travail, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves du cégep de Outaouais et ceux du cégep de Rimouski, entre les élèves du cégep de l'Outaouais et ceux du cégep de Sainte-Foy, entre les élèves du cégep de Rimouski et ceux du cégep du Vieux Montréal de même qu'entre les élèves du cégep du Vieux Montréal et ceux du cégep Sainte-Foy.

En ce qui concerne le nombre d'heures consacré aux études, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves du cégep de Outaouais et ceux du cégep de Rimouski, entre les élèves du cégep de l'Outaouais et ceux du cégep de Sainte-

Foy, entre les élèves du cégep de Rimouski et ceux du cégep du Sainte-Foy de même qu'entre les élèves du cégep du Vieux Montréal et ceux du cégep Sainte-Foy.

En ce qui concerne le nombre d'heure consacrées au transport, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves du cégep de Outaouais et ceux du cégep de Rimouski, entre les élèves du cégep de l'Outaouais et ceux du cégep du Vieux Montréal, entre les élèves du cégep de Rimouski et ceux du cégep du Vieux Montréal, entre les élèves des cégeps de Rimouski et de Sainte-Foy de même qu'entre les élèves du cégep du Vieux Montréal et ceux du cégep Sainte-Foy.

###### *7.2.1.4.3.4 Emploi du temps des élèves en fonction de leur fréquence de pratique régulière de l'activité physique*

Pour ce qui est de la répartition du temps des élèves, une analyse MANOVA (Lambda = 0,99; $F_{(20,2876)}$ = 1,187; p=,2552) montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves qui ne pratiquent pas ou occasionnellement de l'activité physique et ceux qui se considèrent actifs en ce qui a trait au temps investi dans les études, les cours, l'emploi ou le transport.

#### 7.2.1.5 Moyens que les élèves se donnent pour pratiquer régulièrement de l'activité physique

##### **7.2.1.5.1 Questions qui ont suscité l'information**

Plusieurs questions durant l'entrevue ont permis de faire émerger les conditions que les élèves se donnent pour pratiquer de l'activité physique. Tantôt, à la suite de l'évocation de leur pratique habituelle, tantôt lorsqu'ils nous parlaient des débuts de leur habitude de pratique. Il était aussi fréquent que nous abordions directement la question : «Qu'est-ce qui fait que toi tu arrives à pratiquer régulièrement une activité physique ?» L'ensemble de l'entrevue a été analysé afin de faire émerger les conditions qui leur étaient propres et sous le contrôle de l'élève. Les conditions qui étaient sous le pouvoir externe à l'élève ont été éliminées. Ainsi, nous présentons uniquement les moyens QUE SE DONNENT les élèves pour pratiquer régulièrement de l'activité physique.

##### **7.2.1.5.2 Une spécification pour cette partie de l'analyse**

Parmi les 17 élèves interrogés en entrevue, un garçon ne pratiquait plus d'activités physiques depuis quelques mois. Nous avons considéré que les moyens qu'il «pourrait» se donner pour pratiquer régulièrement de l'activité physique ne sont pas les mêmes que ceux proposés par ses collègues. Dans son cas, il demeure au niveau de l'intention. Nous avons donc décidé de ne pas inclure ses propos dans l'analyse. Le tableau 37 présente la typologie émergeante des propos des élèves.

**Tableau 37 Typologie développée à partir des propos des élèves**

| Catégories / Sous-catégories |
|---|
| 1) Conditions personnelles |
| S'engager |
| Gérer ses progrès |
| S'adapter |
| S'informer |
| Assurer sa sécurité |
| 2) Conditions relatives à l'activité physique pratiquée |
| Une activité appréciée |
| Un contexte social (ou non) |
| Une continuité ( ou une spontanéité) |
| Une supervision (ou non) |
| 3) Conditions externes à l'activité physique pratiquée |
| Le transport |
| Le financement |
| La gestion du temps |
| Les habitudes de vie |

### 7.2.1.5.3 Description exhaustive de chacune des catégories de la typologie

Nous présenterons d'abord les descriptions de chacune des catégories. Ensuite, les propos des élèves servent à étayer les sous-catégories.

#### *7.2.1.5.3.1 Conditions personnelles*

Les conditions dites «personnelles» sont des moyens que l'élève se donne qui appartiennent à sa personnalité, à sa façon d'être, à ses actions durant la pratique de l'activité physique. Elles se regroupent en quatre sous-catégories : l'engagement de l'élève face à l'activité pratiquée, la gestion de ses progrès, l'information qu'il recueille et la sécurité dont il tient compte durant sa pratique.

***S'engager*** Les élèves utilisent plusieurs moyens pour sceller leurs engagements; certains s'inscrivent à une activité structurée et défraient des coûts, d'autres s'engagent avec et envers d'autres élèves ou un responsable. Cependant, presque la totalité des élèves interrogés indiquent que l'important est de s'engager envers soi-même. Cette dernière forme d'engagement peut se traduire selon les affirmations suivantes : «une motivation que je me

donne un peu» , «des fois ça ne me tente pas d'y aller, mais je me dis il faut y aller quand même, je m'oblige à y aller» , «parfois je manque d'énergie, j'ai  le goût de rien faire, alors je m'impose une discipline quand même, et ça me donne le goût d'y aller»

***Gérer ses progrès*** L'autogestion des progrès prend la forme de l'élaboration de buts généraux plus ou moins structurés. L'atteinte de ses buts n'est pas systématiquement évaluée par tous, mais les élèves disent VOIR leurs progrès, par exemple :«en badminton, c'est surtout de toujours essayer de gagner contre les autres, puis en conditionnement physique, c'est surtout d'augmenter mon cardio, d'augmenter un petit peu ma masse musculaire», «J'essaie de me donner de nouveaux défis, il y a toujours quelque chose que tu n'es pas encore capable de faire, t'essaies, t'essaies, t'essaies un moment donné tu réussis». «Moi j'essaie de me dépasser, de devenir meilleur, dans le fond, moi, c'est ça que je cherche; devenir meilleur à chaque fois que j'y vais». «Ma progression c'est surtout général, finir par toujours être capable d'en faire un peu plus». «Moi, j'ai toujours besoin de vérifier si j'ai changé de stade»

***S'adapter*** Nous pourrions croire que ces élèves pratiquent régulièrement des activités physiques avec une grande facilité dans des conditions presque idéales. Mais il n'en est rien. Ils vivent eux aussi des embûches à leur pratique. Cependant, un élément commun les rallie, ils ont « des solutions de rechange» pour les imprévus et les contre-temps. «Quand je suis fatigué, j'y vais quand même, et souvent ça me redonne de l'énergie». «Je ne manque pas souvent un entraînement, je le remets à plus tard», «Une fois , j'ai même pris des cassettes et je l'ai fait toute seule à la maison». «Quand je suis tannée, je change les exercices, comme ça c'est plus motivant», «Si la piscine est fermée, je vais aller courir». «Dans ce temps-là j'essaie d'en faire un peu à la maison, des sit-up des push-up».

***S'informer*** Des élèves ont souligné l'importance de lire, d'observer ou de regarder des cassettes vidéos afin d'en savoir plus sur leur activité physique ou sur des domaines reliés à cette pratique. « Quand je vois dans les revues des articles sur la nutrition je les lis tout le temps », « Je lisais une revue puis il parlait du Baladi, c'est comme ça que j'ai décidé d'essayer cette activité », « En musculation, j'aime bien observer les autres puis essayer de faire comme eux ». « Moi je m'achète des vidéos de planche à neige, puis là j'étudie un peu leur technique ».

***Assurer sa sécurité*** Une condition de pratique intéressante touche les aspects sécuritaires, lorsqu'on demandait aux élèves de discuter de sécurité, ils apportaient parfois la perspective de la nécessité d'être sécuritaire pour continuer à pratiquer. «Bien si tu forces mal ou que tu te fais mal après, ça prend une couple de semaines avant de pouvoir te réentraîner, tu perds tout ton beat».

### *7.2.1.5.3.2 Conditions relatives à l'activité physique pratiquée*

Les conditions relatives à l'activité physique pratiquée concernent le choix de l'élève en rapport avec la nature ou le contexte de pratique de cette activité.

***Une activité appréciée*** L'importance accordée à l'appréciation de l'activité pratiquée fait l'unanimité au sein des seize élèves interrogés. Tous s'accordent pour dire que l'important, souvent de première importance, c'est de choisir une activité qu'on aime. «Le snow, c'est une passion», «ça part bien ta journée, j'aime ça c'est l'fun», «Quand t'as du fun, puis c'est facile, puis tout va bien, t'as le goût d'en faire». Aussi ces élèves ne restent pas passifs devant les activités qui leurs sont offertes, ils effectuent des modifications, et font des choix éclairés afin de toujours aimer ce qu'ils font. «L'autre fois, j'aimais l'exercice mais je n'aimais pas la machine, alors j'ai demandé de faire le même exercice mais en poids libre, sans la machine». «Je m'organise pour faire des sports où je suis bonne, je ne veux pas faire un sport que je ne suis pas capable». «Je faisais de la musculation, mais j'étais tannée, alors j'ai décidé d'ajouter un cours d'aérobie».

***Un contexte social (ou non)*** Il semble que le contexte social soit très important pour les élèves. Que ce soit entre amis, avec leur blonde, leur chum, ou même avec la famille, ces élèves organisent presque exclusivement leur pratique régulière d'activités physiques en collaboration avec quelqu'un d'autre. Ce que l'on entend de la bouche des élèves interrogés :«on s'entraîne à deux, mon frère puis moi». «Ça fait à peu près un an que je sors avec mon copain, c'est lui qui m'a aidé», «Aussi ça me permet de voir du monde de sortir de chez nous», «J'aime mieux m'entraîner à deux, parce que la musculation, c'est plate faire ça tout seul». L'aspect social s'étend aussi au-delà de la pratique elle-même. «C'est important de se tenir avec des gens qui partagent ta passion du sport», «Je me tiens avec des gens qui font beaucoup de sport, ça fait que c'est des gens qui comprennent»

Bien que le contexte social semble obtenir la faveur d'une majorité, il demeure que quelques élèves préfèrent pratiquer seuls leurs activités. «J'aime bien m'entraîner seul, je veux dire, ça c'est la seule partie un peu qui est personnelle puis que je fais pour moi», «J'aime vraiment ça, ce que j'aime c'est que j'y vais à mon rythme, justement parce que je suis toute seule»

***Une continuité ( ou une spontanéité)*** L'analyse des propos des élèves nous révèle deux tendances quand à la structure de l'activité physique pratiquée. Des élèves préfèrent une forme de continuité, d'engagement routinier, alors que d'autres ont bien compris que ce type de structure ne leur convenait pas et s'adonnent à des activités physiques de manière plutôt spontanée. «Il faut que ça soit toujours constant, si non, si tu ne gardes pas une même routine,

bien un moment donné tu vas l'arrêter puis tu ne la recommenceras plus». «Non, je n'ai pas un horaire fixe, je ne me dis pas cette semaine faut que je cours trois fois, j'aime pas les routines, j'y vais quand ça me tente si ça adonne». Ceux qui préfèrent une routine, une certaine forme de régularité s'inscrivent à des cours, à des ligues ou sont membres dans des salles de conditionnement physique. Les élèves qui adoptent une pratique spontanée d'activités physiques profitent souvent des pars publics, des activités libres du services des loisirs de leur quartier et semblent très disponibles aux invitations qu'ils reçoivent. Souvent, ils ont à proximité de leur demeure des facilités disponibles ou même de l'équipement à la maison.

***Une supervision (ou non)*** La supervision a été peu abordée lors des entrevues et elle semble plutôt reliée à la personnalité des élèves et aux activités qu'ils pratiquent. «Avant j'avais un entraîneur, mais j'ai arrêté ça, j'aime mieux y aller de moi-même». «J'aime mieux ça avec un entraîneur parce qu'il connaît des trucs que je ne connais pas». Aussi la supervision peut se produire entre amis; «mon ancien copain en fait depuis longtemps, il connaît ça, il m'aide souvent».

### *7.2.1.5.3.3 Conditions externes à l'activité physique pratiquée*

Les conditions externes à l'activité physique pratiquée regroupent des moyens que l'élève met en place pour assurer l'organisation de sa pratiquer régulière de l'activité physique.

***Le transport*** Les élèves rivalisent d'ingéniosité pour organiser leurs déplacements vers les lieux de pratique d'activités physiques. Le co-voiturage, l'autobus, l'emprunt de la voiture familiale, l'organisation en groupe pour les sorties de plein air sont parmi les moyens les plus fréquemment utilisés. Certains élèves ont choisi de pratiquer leur activité à l'école ou à proximité de leur école ou de leur résidence étant bien conscients du temps économisé s'ils s'entraînent sur le chemin du retour.

***Le financement*** Bien que le financement soit souvent un frein à la pratique régulière d'activités physiques des élèves, ceux-ci ont trouvé plusieurs moyens de s'entraîner à bas prix. Ils profitent des heures accès gratuit à l'école ou dans leur municipalité. Ils connaissent bien les tarifs étudiants, et les « passes de saison à rabais». Aussi, ils utilisent fréquemment leurs réseaux de connaissances pour profiter d'un accès gratuit à un local, ou un privilège d'entraînement sans frais. Parfois, lorsque l'activité exige des coûts élevés, les élèves trouvent de l'argent pour la cause. «Le snow ça coûte cher, sauf que je travaille surtout pour ça, c'est rare que je m'empêche d'en faire.»

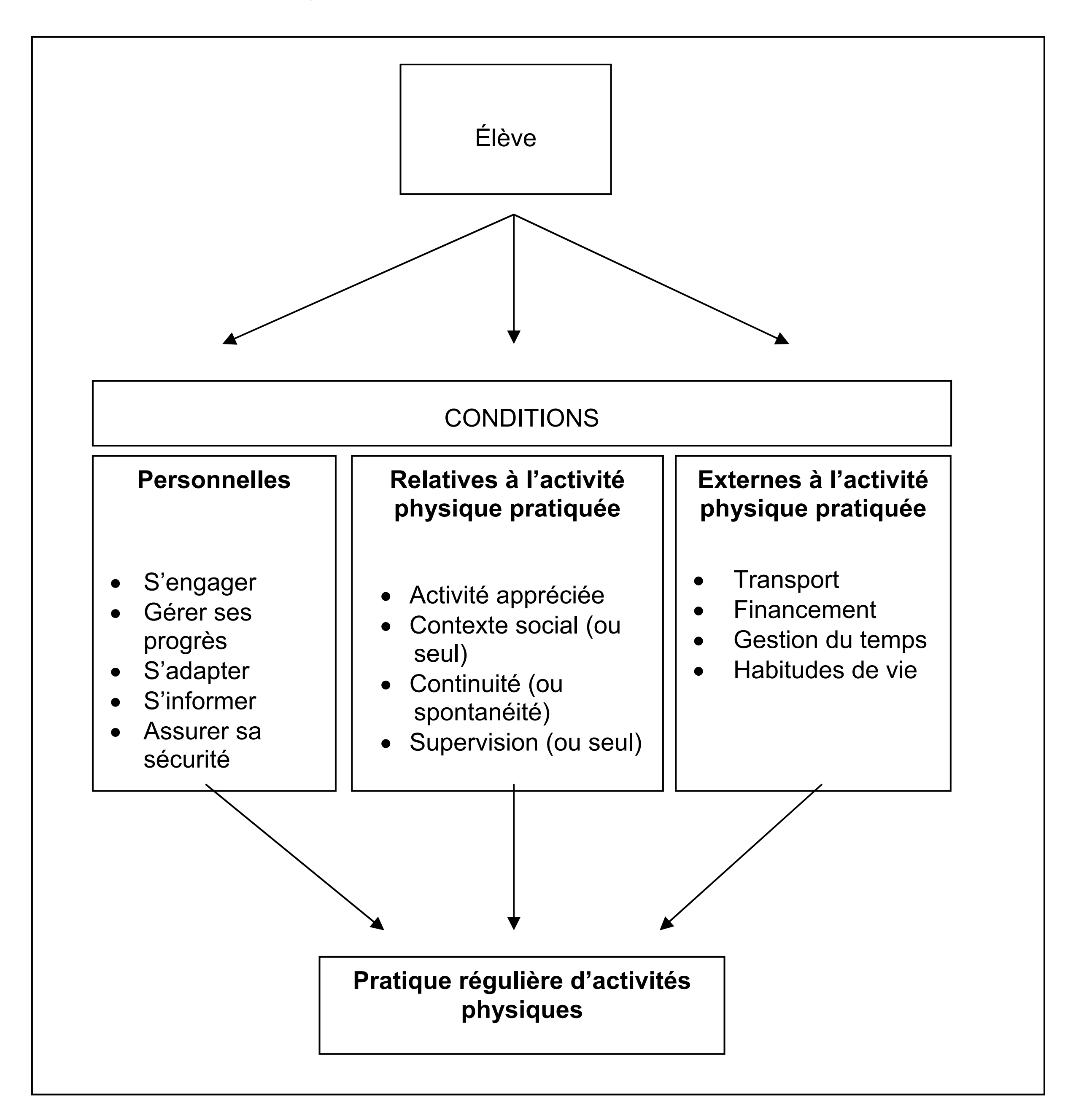
***La gestion du temps*** Le manque de temps est souvent la principale embûche à la pratique régulière d'activités physiques. Qu'il soit dû à l'obligation d'un emploi rémunéré ou à une charge de travail scolaire exigeante, les élèves nous indiquent souvent qu'ils n'ont pas le temps de pratiquer des activités physiques. Cependant, ces élèves ont plusieurs stratégies pour trouver du temps pour leur activité favorite. Un point commun à tous les élèves est qu'ils ont fait de l'activité physique une priorité, ils réservent du temps à la pratique ou emploi tout le temps disponible, dès qu'il est possible. Comme le prouvent ces affirmations :«Si je suis débordé, je vais remettre mon entraînement à plus tard, mais je vais y aller», «La semaine c'est pas possible, mais toutes les fins de semaines sont réservées à ça». «J'ai séparé mon emploi du temps, l'école le jour, la boxe le soir et le travail la fin de semaine». «Je travaille depuis que j'ai 16 ans, mais même avec un horaire chargé, je trouve le temps de faire une petite activité, l'été je pars en patins dès que je peux». «J'y vais le soir, j'y vais la fin de semaine. «Je m'arrange pour que ça rentre». «Je planifie mon temps pour que j'aie le temps». «Il faut que le travail coïncide avec mon horaire d'entraînement et pas le contraire».

***Les habitudes de vie*** Bien que peu d'élèves aient traité des autres habitudes de vie comme moyen de favoriser la pratique de l'activité physique, il est intéressant de présenter ces propos : «Aujourd'hui je m'alimente bien, c'est tout en fonction de mon entraînement». «Je m'organise pour bien dormir, comme ça je ne suis pas fatigué à l'entraînement».

#### 7.2.1.5.4 Essaie de modélisation

La figure 7 présente l'ensemble des catégories d'énoncés des élèves sous un aménagement conceptuel permettant de mieux comprendre les moyens que se donnent les élèves pour pratiquer régulièrement de l'activité physique. Les trois grandes catégories émergent de l'élève puisque c'est lui qui prend en charge ces éléments. Il est un acteur actif qui assure un contrôle sur ces moyens. La pratique régulière de l'activité physique est donc possible grâce à l'ensemble de ces moyens mis en place par l'élève.

**Figure 7 Conditions que se donnent les élèves pour pratiquer régulièrement de l'activité physique**



## 7.2.2 Motivation à la pratique régulière d'activités physiques.

### 7.2.2.1 Ce qui motive la pratique régulière de l'activité physique

Pour chacun des 17 énoncés de la question (figure 8), 1047 élèves ont donné leurs perceptions en encerclant leur choix. Une moyenne et un écart type sont présentés pour chacun des énoncés, d'abord présentés pour l'ensemble des élèves puis une analyse statistiques est réalisée pour filles et garçons, les élèves inscrits aux cours de chacun des trois ensembles, les élèves inscrits à chacun des quatre cégeps de l'étude et les élèves qui se disent non-actifs, actifs occasionnels ou actifs réguliers.

**Figure 8 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

**TA MOTIVATION**

**I)** Que tu pratiques régulièrement une activité physique ou non, indique jusqu'à quel point ces raisons sont ou seraient motivantes pour toi. Pour chaque énoncé, encercle le chiffre correspondant à ton choix selon l'échelle suivante :

1= raison pas motivante
2= raison très peu motivante
3= raison peu motivante
4= raison assez motivante
5= raison modérément motivante
6= raison très motivante

| Je fais ou ferais de l'activité physique pour... | raison **pas** motivante | raison **très peu** motivante | raison **peu** motivante | raison **assez** motivante | raison **modérément** motivante | raison **très** motivante |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) être en bonne condition physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2) prendre soin de ma santé maintenant | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3) avoir du plaisir durant l'activité physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4) contrôler mon poids | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5) améliorer ma musculature | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6) me sentir fier d'être une personne active | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7) me sentir bien physiquement après l'activité | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8) m'assurer une bonne santé lorsque je serai plus âgé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9) participer à des compétitions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10) rencontrer de nouvelles personnes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11) être avec mes amis | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12) me défouler | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13) me sentir mieux dans ma peau | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14) avoir plus d'énergie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15) diminuer mon stress | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16) améliorer mon sommeil | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17) obtenir de meilleurs résultats scolaires | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

### 7.2.2.2 Présentation des résultats

#### 7.2.2.2.1 Les motivations à la pratique régulière de l'activité physique pour tous les élèves

Le tableau 38 présente les motivations par ordre d'importance telle que calculée par la moyenne des résultats de tous les sujets de l'étude. Rappelons que les résultats de 1, 2 et 3 indiquent que la raison est peu motivante (pas, très peu, peu) alors que les résultats de 4, 5 et 6 indiquent que cette raison est motivante (assez, modérément très).

**Tableau 38 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les sources de motivation à la pratique régulière d'activités physiques des élèves**

| Rang | Sources de motivation | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| 1 | Être en bonne condition physique | 5,3 | 1,01 |
| 2 | Prendre soin de ma santé maintenant | 5,2 | 1,07 |
| 2 | Avoir du plaisir durant l'activité physique | 5,2 | 0,98 |
| 4 | Avoir plus d'énergie | 5,1 | 1,07 |
| 5 | Me sentir bien physiquement après l'activité | 5,0 | 1,21 |
| 5 | Me sentir mieux dans ma peau | 5,0 | 1,20 |
| 7 | M'assurer une bonne santé lorsque je serai plus âgé | 4,8 | 1,33 |
| 8 | Me défouler | 4,7 | 1,36 |
| 8 | Diminuer mon stress | 4,7 | 1,46 |
| 10 | Améliorer ma musculature | 4,6 | 1,35 |
| 11 | Améliorer mon sommeil | 4,4 | 1,68 |
| 12 | Me sentir fier d'être une personne active | 4,3 | 1,48 |
| 12 | Être avec mes amis | 4,3 | 1,39 |
| 14 | Contrôler mon poids | 4,2 | 1,80 |
| 15 | Obtenir de meilleurs résultats scolaires | 3,9 | 1,80 |
| 16 | Rencontrer de nouvelles personnes | 3,7 | 1,44 |
| 17 | Participer à des compétitions | 2,8 | 1,75 |

#### 7.2.2.2.2 Les sources de motivation à la pratique régulière de l'activité physique pour les filles et les garçons

La différence de perception entre les filles (N= 683) et les garçons (N= 364) en ce qui a trait aux sources de motivation est significative : MANOVA (Lambda = 0,97; $F_{(17,1029)}$ = 1,97; p= 0,0107).

Afin de préciser les différences entre les filles et les garçons, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque source de motivation. Le tableau 39 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p et le tableau 40 présente les moyennes et les écarts types pour les filles et les garçons.

**Tableau 39 Tableau d'ANOVA**
**Les différences de perception des sources de motivation à la pratique régulière d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| | Sources de motivation | F | p |
|---|---|---|---|
| 1 | Être en bonne condition physique | 6,42 | **,0114** |
| 2 | Prendre soin de ma santé maintenant | 22,31 | **,0001** |
| 3 | Avoir du plaisir durant l'activité physique | 2,96 | ,0859 |
| 4 | Avoir plus d'énergie | 18,98 | **,0001** |
| 5 | Me sentir bien physiquement après l'activité | 11,70 | **,0006** |
| 6 | Me sentir mieux dans ma peau | 45,01 | **,0001** |
| 7 | M'assurer une bonne santé lorsque je serai plus âgé | 35,27 | **,0001** |
| 8 | Me défouler | 0,44 | ,5082 |
| 9 | Diminuer mon stress | 69,12 | **,0001** |
| 10 | Améliorer ma musculature | 21,36 | **,0001** |
| 11 | Améliorer mon sommeil | 69,78 | **,0001** |
| 12 | Me sentir fier d'être une personne active | 4,67 | **,0309** |
| 13 | Etre avec mes amis | 1,11 | ,2922 |
| 14 | Contrôler mon poids | 200,42 | **,0001** |
| 15 | Obtenir de meilleurs résultats scolaires | 29,91 | **,0001** |
| 16 | Rencontrer de nouvelles personnes | 4,36 | **,0370** |
| 17 | Participer à des compétitions | 20,68 | **,0001** |

**Tableau 40 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les sources de motivation à la pratique régulière d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| Sources de motivation | Genre | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Être en bonne condition physique | filles | 5,4 | 0,95 |
| | garçons | 5,2 | 1,12 |
| Prendre soin de ma santé maintenant | filles | 5,3 | 1,01 |
| | garçons | 5,0 | 1,14 |
| Avoir plus d'énergie | filles | 5,2 | 1,01 |
| | garçons | 4,9 | 1,15 |
| Me sentir bien physiquement après l'activité | filles | 5,0 | 1,13 |
| | garçons | 4,8 | 1,33 |
| Me sentir mieux dans ma peau | filles | 5,2 | 1,06 |
| | garçons | 4,7 | 1,36 |
| M'assurer une bonne santé lorsque je serai plus âgé | filles | 5,0 | 1,22 |
| | garçons | 4,5 | 1,46 |
| Diminuer mon stress | filles | 5,0 | 1,28 |
| | garçons | 4,2 | 1,64 |
| Améliorer ma musculature | filles | 4,4 | 1,40 |
| | garçons | 4,8 | 1,23 |
| Améliorer mon sommeil | filles | 4,7 | 1,50 |
| | garçons | 3,8 | 1,85 |
| Me sentir fier d'être une personne active | filles | 4,4 | 1,44 |
| | garçons | 4,1 | 1,56 |
| Contrôler mon poids | filles | 4,7 | 1,58 |
| | garçons | 3,2 | 1,76 |
| Obtenir de meilleurs résultats scolaires | filles | 4,2 | 1,73 |
| | garçons | 3,5 | 1,85 |
| Rencontrer de nouvelles personnes | filles | 3,8 | 1,40 |
| | garçons | 3,6 | 1,50 |
| Participer à des compétitions | filles | 2,6 | 1,69 |
| | garçons | 3,1 | 1,82 |

#### 7.2.2.2.3 Les élèves inscrits aux cours des ensembles 1, 2 et 3 et les sources de motivation à la pratique régulière de l'activité physique

En ce qui a trait aux sources de motivation à la pratique régulière d'activités physiques , il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits aux cours des ensembles 1, 2 et 3 : MANOVA (Lambda = 0,96; $F_{(34,2056)}$ = 1,38; p= 0,0712).

#### 7.2.2.2.4 La fréquence de pratique régulière d'activités physiques et les sources de motivation à la pratique régulière de l'activité physique

En ce qui a trait aux sources de motivation, il y a une différence significative entre les élèves qui pratiquent régulièrement l'activité physique, ceux qui pratiquent occasionnellement et ceux qui sont non-actifs : MANOVA (Lambda = 0,81; $F_{(34,2050)}$ = 6,503; p< 0,0001). Afin de présenter les différences entre les élèves selon leur niveau de pratique, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque source de motivation. Le tableau 41 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p et le tableau 42 présente les moyennes et les écarts types pour les élèves selon leur niveau de pratique.

**Tableau 41 Tableau d'ANOVA**
**Différence de perception des sources de motivation à la pratique régulière d'activités physiques selon la fréquence de pratique d'activités physiques.**

| | Sources de motivation | F | p |
|---|---|---|---|
| 1 | Être en bonne condition physique | ,96 | ,384 |
| 2 | Prendre soin de ma santé maintenant | ,02 | ,985 |
| 3 | Avoir du plaisir durant l'activité physique | 1,44 | ,239 |
| 4 | Avoir plus d'énergie | ,31 | ,734 |
| 5 | Me sentir bien physiquement après l'activité | 1,02 | ,361 |
| 6 | Me sentir mieux dans ma peau | ,07 | ,931 |
| 7 | M'assurer une bonne santé lorsque je serai plus âgé | 2,91 | ,055 |
| 8 | Me défouler | 1,03 | ,359 |
| 9 | Diminuer mon stress | ,34 | ,710 |
| 10 | Améliorer ma musculature | 3,92 | **,020** |
| 11 | Améliorer mon sommeil | ,62 | ,537 |
| 12 | Me sentir fier d'être une personne active | 3,32 | **,037** |
| 13 | Être avec mes amis | 6,79 | **,001** |
| 14 | Contrôler mon poids | 1,05 | ,351 |
| 15 | Obtenir de meilleurs résultats scolaires | ,90 | ,408 |
| 16 | Rencontrer de nouvelles personnes | 5,91 | **,003** |
| 17 | Participer à des compétitions | 5,43 | **,005** |

**Tableau 42 Tableau des moyennes et des écarts types Les sources de motivation à la pratique régulière d'activités physiques selon la fréquence de pratique d'activités physiques**

| Sources de motivation | Fréquence de pratique | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Améliorer ma musculature | non-actifs | 4,8 | 1,25 |
| | actif occasionnel | 4,5 | 1,34 |
| | actifs | 4,5 | 1,40 |
| Me sentir fier d'être une personne active | non-actifs | 4,5 | 1,39 |
| | actif occasionnel | 4,3 | 1,42 |
| | actifs | 4,1 | 1,27 |
| Participer à des compétitions | non-actifs | 3,2 | 1,92 |
| | actif occasionnel | 2,8 | 1,75 |
| | actifs | 2,6 | 1,66 |
| Rencontrer de nouvelles personnes | non-actifs | 4,0 | 1,29 |
| | actif occasionnel | 3,7 | 1,42 |
| | actifs | 3,5 | 1,45 |
| Être avec mes amis | non-actifs | 4,7 | 1,29 |
| | actif occasionnel | 4,4 | 1,39 |
| | actifs | 4,1 | 1,35 |

## 7.3 Troisième section: Les activités physiques pratiquées par les élèves

Cette section présente les résultats reliés aux activités physiques pratiquées par les élèves. D'abord, le palmarès des activités pratiquées par le plus grand nombre d'élèves au cours des 12 derniers mois permet de connaître la nature des activités physiques habituellement pratiquées par les élèves. Ensuite, quelques informations concernant le contexte de pratique privilégié par les élèves et les blessures subies durant la pratique d'activités physiques. Enfin, nous présentons le détail de leur pratique d'activités physiques au cours des 10 premières semaines de la session en nous arrêtant sur la nature, la fréquence, la durée et l'intensité de leur pratique.

### 7.3.1 Le palmarès des activités physiques pratiquées par les élèves au cours de la dernière année

Dans le but d'avoir une idée générale des activités habituellement pratiquées par les élèves du collégial et en sachant qu'un élément saisonnier important limitait le relevé des activités pratiquées récemment, nous avons choisi, aussi, de les interroger sur les activités pratiquées au cours de la dernière année (voir figure 9). Le choix d'une année nous est apparu facilitant pour que l'élève se remémore la nature des activités qu'il a pratiquées. L'étape de validation auprès des élèves a confirmé cette hypothèse. Nous présentons ici les 20 activités les plus populaires auprès de la clientèle collégiale.

**Figure 9 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

**TES ACTIVITÉS PHYSIQUES**

**E)** Coche les activités physiques que tu as pratiquées au cours des **12 derniers**

Plein-air (été)
- 1 ❑ Canot
- 2 ❑ Canot-camping
- 3 ❑ Cyclotourisme
- 4 ❑ Escalade
- 5 ❑ Kayak
- 6 ❑ Patin à roues alignées
- 7 ❑ Planche à voile
- 8 ❑ Rafting
- 9 ❑ Randonnée pédestre
- 10 ❑ Vélo
- 11 ❑ Vélo de montagne
- 12 ❑ Voile
- 70 Autres___________

Plein-air (hiver)
- 13 ❑ Planche à neige
- 14 ❑ Patin sur glace
- 15 ❑ Raquette sur neige
- 16 ❑ Ski alpin
- 17 ❑ Ski de fond
- 18 ❑ Télémark
- 70 Autres___________

Sports d'équipe
- 19 ❑ Balle molle
- 20 ❑ Ballon balai
- 21 ❑ Baseball
- 22 ❑ Basket-ball
- 23 ❑ Curling
- 24 ❑ Football
- 25 ❑ Handball
- 26 ❑ Hockey cosom
- 27 ❑ Hockey sur glace
- 28 ❑ Kinball
- 29 ❑ Ringuette
- 30 ❑ Soccer
- 31 ❑ Volleyball
- 32 ❑ Water polo
- 70 Autres_________

Individuelles
- 33 ❑ Athlétisme
- 34 ❑ Aviron
- 35 ❑ Équitation
- 36 ❑ Golf
- 37 ❑ Gymnastique
- 38 ❑ Natation (longueurs)
- 39 ❑ Tir à l'arc
- 70 Autres_________

Raquettes
- 40 ❑ Badminton
- 41 ❑ Raquet-ball
- 42 ❑ Squash
- 43 ❑ Tennis
- 44 ❑ Tennis de table
- 70 Autres_________

Combat
- 45 ❑ Boxe
- 46 ❑ Escrime
- 47 ❑ Judo
- 48 ❑ Lutte
- 70 Autres_________

Arts martiaux
- 49 ❑ Karaté
- 50 ❑ Tai chi
- 51 ❑ Taekwon-Do
- 70 Autres_________

Somatiques
- 52 ❑ Relaxation
- 53 ❑ Yoga
- 54 ❑ Gymnastique douce
- 70 Autres_________

Conditionnement physique
- 55 ❑ Aquaforme
- 56 ❑ Conditionnement physique
- 57 ❑ Danse aérobique / ou exercices sur musique
- 58 ❑ Jogging
- 59 ❑ Marche rapide
- 60 ❑ Musculation
- 70 Autres_________

Artistiques
- 61 ❑ Danse (classique, moderne, jazz et autres…)
- 62 ❑ Nage synchronisée
- 63 ❑ Plongeon
- 64 ❑ Patin artistique
- 70 Autres_________

Variées
- 65 ❑ Planche à roulettes
- 66 ❑ Aki
- 67 ❑ Activités de cirque
- 70 Autres_________

#### 7.3.1.1 Présentation des résultats

##### 7.3.1.1.1 Le palmarès des activités physiques pratiquées par le plus grand nombre d’élèves

Le tableau 43 présente les vingt activités les plus pratiquées. Elles sont accompagnées du pourcentage des élèves qui indiquent avoir pratiqué ces activités. Parmi les activités les plus populaires, notons que sept élèves sur dix ont pratiqué le vélo au cours des 12 derniers mois alors que le badminton, le conditionnement physique, la musculation et le volley-ball ont été pratiqués par plus de la moitié des élèves.

**Tableau 43 Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques les plus pratiquées au cours des 12 derniers mois pour tous les élèves**

| Rang | Activité | Élèves (%) |
|---|---|---|
| 1 | Vélo | 70 |
| 2 | Badminton | 59 |
| 3 | Conditionnement physique | 55 |
| 4 | Musculation | 55 |
| 5 | Volley-ball | 51 |
| 6 | Jogging | 45 |
| 7 | Basket-ball | 44 |
| 8 | Randonnée pédestre | 43 |
| 9 | Patin à roues alignées | 42 |
| 10 | Soccer | 40 |
| 11 | Patin sur glace | 38 |
| 12 | Marche rapide | 32 |
| 13 | Aki | 26 |
| 14 | Planche à neige | 26 |
| 15 | Vélo de montagne | 26 |
| 16 | Ski alpin | 25 |
| 17 | Relaxation | 25 |
| 18 | Football | 24 |
| 19 | Canot | 23 |
| 20 | Danse aérobique[2] | 23 |

[2] Danse aérobique inclus : Danse aérobique / ou exercices sur musique.

### 7.3.1.1.2 Le palmarès des activités physiques pratiquées par les filles et les garçons

Les activités pratiquées par les filles (N = 683) et les garçons (N = 364) au cours de la dernière année sont présentées au tableau 44. Les activités pratiquées par les filles et les garçons sont très semblables bien que certaines activités qui apparaissent au palmarès des filles (la marche, la danse aérobique, la danse, la relaxation et le ski de fond) n'apparaissent pas dans les listes des garçons. De même, le vélo de montagne, le golf, le football, le hockey cosom et le tennis de table figurent uniquement dans la liste des 20 activités physiques les plus pratiquées par les garçons.

**Tableau 44 Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques les plus pratiquées au cours des 12 derniers mois par les filles et les garçons**

| Rang (tous) | Activités | % Filles (rang) | % Garçons (rang) |
|---|---|---|---|
| 1 | Vélo | 68 (1) | 73 (1) |
| 2 | Badminton | 55 (3) | 67 (2) |
| 3 | Conditionnement physique | 56 (2) | 53 (3) |
| 4 | Musculation | 51 (5) | 53 (3) |
| 5 | Volley-ball | 52 (4) | 49 (6) |
| 6 | Jogging | 45 (7) | 46 (8) |
| 7 | Basket-ball | 40 (9) | 53 (3) |
| 8 | Randonnée pédestre | 47 (6) | 38 (12) |
| 9 | Patin à roues alignées | 43 (8) | 40 (10) |
| 10 | Soccer | 35 (12) | 49 (6) |
| 11 | Patin sur glace | 37 (10) | 38 (12) |
| 12 | Marche rapide | 36 (11) | * |
| 13 | Aki | 22 (19) | 34 (15) |
| 14 | Planche à neige | 25 (16) | 28 (19) |
| 15 | Vélo de montagne | | 43 (9) |
| 16 | Ski alpin | 26 (15) | 25 (20) |
| 17 | Relaxation | 29 (14) | |
| 18 | Football | | 40 (10) |
| 19 | Canot | 24 (17) | |
| 20 | Danse aérobique | 31 (13) | |
| | Golf | | 37 (14) |
| | Hockey Cosom | | 32 (16) |
| | Tennis de Table | | 31 (17) |
| | Base-ball | | 31 (17) |
| | Ski de fond | 19 (20) | |
| | Danse | 24 (17) | |

**7.3.1.1.3**

* Une case vide signifie que cette activité n'apparaît pas dans le palmarès des 20 activités les plus fréquemment mentionnées de cette catégorie.

#### 7.3.1.1.4 La variété des activités pratiquées par les élèves

Au total, 71 activités différentes ont été sélectionnées par les élèves. Le tableau 45 présente la variété des activités pratiquées par les élèves. Chaque élève a pratiqué en moyenne 11 activités différentes lors de la dernière année. Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les filles et les garçons en ce qui a trait à la variété des activités pratiquées ($F_{(1,1045)}$ =13,783; p=0,0002). Les garçons ont pratiqué en moyenne 12 activités différentes pendant que les filles en ont pratiqué 11. Les différences entre les élèves des quatre cégeps de l'étude sont aussi significatives ($F_{(3,1043)}$ =6,019; p=0,0005).

**Tableau 45 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Le nombre d'activités différentes pratiquées au cours des 12 derniers mois par les élèves**

| Sous-Groupes | Nombre d'activités | |
|---|---|---|
| | **Moyenne** | **Écarts types** |
| Tous | 11,3 | 6,2 |
| Filles | 10,8 | 5,9 |
| Garçons | 12,3 | 6,7 |
| Outaouais | 11,0 | 6,0 |
| Rimouski | 11,9 | 6,2 |
| Vieux Montréal | 10,0 | 5,5 |
| Sainte-Foy | 12,1 | 6,8 |

### 7.3.1.2 Questionnement pédagogique

Connaissant les activités habituellement pratiquées par les élèves, devrions-nous enseigner les activités physiques que les élèves pratiquent spontanément ou souhaitons-nous enseigner des activités physiques peu pratiquées par les élèves ?

Comment pourrions-nous tenir compte des différences entre les garçons et les filles en ce qui a trait à leur choix d'activités physiques ?

Lorsque nous guidons les élèves dans l'adoption d'une pratique régulière d'activités physiques, comment pourrions-nous tenir compte de la grande variété d'activités physiques qu'ils pratiquent ?

### 7.3.2 Le contexte de pratique

Afin de mieux connaître les préférences des élèves en ce qui concerne le contexte de pratique qu'ils privilégient, nous les avons interrogés sur certains éléments concernant ces aspects. Ainsi, nous pourrons, par exemple, mieux les aider à préparer leur programme individuel d'entraînement lors du cours de l'ensemble trois. Les éléments examinés (voir figure 10), traitent de la supervision de la pratique, du contexte social, de l'organisation de la pratique et de la sécurité lors de la pratique d'activités physiques.

**Figure 10 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

**TON OPINION**

**J)** Pour chaque énoncé, encercle le chiffre correspondant à ton choix selon l'échelle suivante :

1= totalement en désaccord
2 =moyennement en désaccord
3 =légèrement en désaccord
4 =légèrement en accord
5 =moyennement en accord
6= totalement en accord

| | totalement en désaccord | moyennement en désaccord | légèrement en désaccord | légèrement en accord | moyennement en accord | totalement en accord |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) J'aime que quelqu'un **me supervise** quand je pratique une activité physique (exemple: un entraîneur, un moniteur, un professeur etc.. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2) J'aime pratiquer avec **un ou des ami(s).** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3) J'aime pratiquer mes activités physiques **seul**, c'est à-dire **sans la présence d'autres personnes.** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4) J'aime pratiquer mes activités physiques **parmi d'autres personnes, tout en travaillant seul.** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5) J'aime **prévoir à l'avance** un temps dans mon horaire pour pratiquer mes activités physiques. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6) Je crains de **me blesser** lorsque je pratique mes activités. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7) J'adopte **habituellement** une **attitude sécuritaire** lorsque je pratique mes activités physiques. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8) Me **fixer des objectifs** est un bon moyen de me motiver à pratiquer régulièrement des activités physiques. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

### 7.3.2.1 Présentation des résultats

#### 7.3.2.1.1 Tous les élèves

Le tableau 46 présente les éléments relatifs au contexte de pratique par ordre d'importance tel que calculé par la moyenne des scores de tous les sujets de l'étude. Rappelons que les scores 1, 2 et 3 indiquent un niveau de désaccord alors que les scores 4, 5 et 6 indiquent un niveau d'accord. Parmi les éléments du contexte de pratique, les élèves indiquent qu'ils préfèrent l'activité physique entre amis, se fixer des objectifs et prévoir à l'avance un temps pour la pratique d'activités physiques. Aussi, ils considèrent adopter généralement une attitude sécuritaire. Par contre, les élèves n'aiment pas travailler seul qu'ils soient ou non parmi d'autres personnes, ni être supervisé lors de leur pratique. Aussi, ils ne semblent pas craindre de subir des blessures lorsqu'ils pratiquent d'activités physiques.

**Tableau 46 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les éléments relatifs au contexte de pratique pour l'ensemble des élèves**

| Énoncé | Moyennes | Écarts types |
|---|---|---|
| J'aime pratiquer avec un ou des ami(s). | 5,25 | 1,08 |
| J'adopte habituellement une attitude sécuritaire lorsque je pratique mes activités physiques. | 4,65 | 1,36 |
| Me fixer des objectifs est un bon moyen de me motiver à pratiquer régulièrement des activités physiques. | 4,42 | 1,45 |
| J'aime prévoir à l'avance un temps dans mon horaire pour pratiquer mes activités physiques. | 4,32 | 1,51 |
| J'aime pratiquer mes activités physiques parmi d'autres personnes tout en travaillant seul. | 3,80 | 1,54 |
| J'aime que quelqu'un me supervise quand je pratique une activité physique (exemple: un entraîneur, un moniteur, un professeur etc.). | 3,69 | 1,61 |
| J'aime pratiquer mes activités physiques seul, c'est-à-dire sans la présence d'autres personnes. | 3,19 | 1,60 |
| Je crains de me blesser lorsque je pratique mes activités physiques. | 2,18 | 1,45 |

### 7.3.2.1.2 Filles et garçons

Afin de préciser les différences entre les filles et les garçons, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque élément relatif au contexte de pratique. Le tableau 47 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p.

**Tableau 47 Tableau d'ANOVA**
**Différence de perception du contexte de pratique d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| Énoncé | F | p |
|---|---|---|
| J'aime pratiquer avec un ou des ami(s). | 4,371 | **,0368** |
| J'adopte habituellement une attitude sécuritaire lorsque je pratique mes activités physiques. | 42,740 | **,0001** |
| Me fixer des objectifs est un bon moyen de me motiver à pratiquer régulièrement des activités physiques. | 3,550 | ,598 |
| J'aime prévoir à l'avance un temps dans mon horaire pour pratiquer mes activités physiques. | 0,960 | ,3274 |
| J'aime pratiquer mes activités physiques parmi d'autres personnes tout en travaillant seul. | 11,056 | **,0009** |
| J'aime que quelqu'un me supervise quand je pratique une activité physique (exemple: un entraîneur, un moniteur, un professeur etc.). | 1,996 | ,1581 |
| J'aime pratiquer mes activités physiques seul, c'est-à-dire sans la présence d'autres personnes. | 1,710 | ,1912 |
| Je crains de me blesser lorsque je pratique mes activités physiques. | 3,621 | ,0573 |

Les filles et les garçons ne partagent pas la même opinion pour trois des huit éléments relatifs au contexte de pratique. Le tableau 48 présente les scores moyens et les écarts types de ces trois éléments.

**Tableau 48 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Le contexte de pratique d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| Énoncé | Genre | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| J'aime pratiquer avec un ou des ami(s). | Filles | 5,195 | 1,114 |
| | Garçons | 5,341 | 0,998 |
| J'aime pratiquer mes activités physiques parmi d'autres personnes tout en travaillant seul. | Filles | 3,917 | 1,547 |
| | Garçons | 3,585 | 1,514 |
| J'adopte habituellement une attitude sécuritaire lorsque je pratique mes activités physiques. | Filles | 4,842 | 1,238 |
| | Garçons | 4,275 | 1,505 |

### 7.3.2.1.3 Niveau de pratique d'activités physiques

Nous nous sommes interrogés sur les différences qu'il pourrait y avoir entre les élèves qui pratiquaient régulièrement de l'activité physique, ceux dont la pratique était occasionnelle et les élèves inactifs en regard du contexte de pratique qu'ils préfèrent. Afin de préciser les différences entre ces trois sous-groupes d'élèves, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification de chaque élément relatif au contexte de pratique. Le tableau 49 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p.

**Tableau 49 Tableau d'ANOVA**
**Différence de perception du contexte de pratique d'activités physiques des élèves selon leur fréquence de pratique.**

| Énoncé | F | p |
|---|---|---|
| J'aime pratiquer avec un ou des ami(s). | 0,706 | ,4941 |
| J'adopte habituellement une attitude sécuritaire lorsque je pratique mes activités physiques. | 1,154 | ,3159 |
| Me fixer des objectifs est un bon moyen de me motiver à pratiquer régulièrement des activités physiques. | 1,612 | ,2000 |
| J'aime prévoir à l'avance un temps dans mon horaire pour pratiquer mes activités physiques. | 4,342 | **,0133** |
| J'aime pratiquer mes activités physiques parmi d'autres personnes tout en travaillant seul. | 0,724 | ,4853 |
| J'aime que quelqu'un me supervise quand je pratique une activité physique (exemple: un entraîneur, un moniteur, un professeur etc.). | 0,739 | ,4779 |
| J'aime pratiquer mes activités physiques seul, c'est-à-dire sans la présence d'autres personnes. | 0,081 | ,9219 |
| Je crains de me blesser lorsque je pratique mes activités physiques. | 2,174 | ,1143 |

Les élèves des trois sous-groupes ont des opinions semblables pour sept des huit éléments relatifs au contexte de pratique. La seule différence significative apparaît pour l'élément : «J'aime prévoir à l'avance un temps dans mon horaire pour pratiquer mes activités physiques». Le tableau 50 présente les scores moyens et les écarts types de cet élément. Un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves actifs et ceux qui sont inactifs de même qu'entre les élèves actifs occasionnels et ceux qui sont inactifs.

**Tableau 50 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Le contexte de pratique d'activités physiques des élèves selon leur fréquence de pratique**

| **Énoncé** | **Fréquence de pratique** | **Moyenne** | **Écart type** |
|---|---|---|---|
| J'aime prévoir à l'avance un temps dans mon horaire pour pratiquer mes activités physiques | non-actif | 3,980 | 1,555 |
| | occasionnel | 4,361 | 1,497 |
| | actif | 4,389 | 1,444 |

#### 7.3.2.2 Questionnement pédagogique

Compte tenu que la grande majorité des élèves affirment qu'ils n'ont pas de crainte de se blesser lorsqu'ils pratiquent une activité physique et qu'ils considèrent adopter une pratique sécuritaire, les éducateurs physiques doivent-ils tout de même éduquer à la pratique sécuritaire de l'activité physique ? Si oui, comment préparer les élèves à l'ouverture à un enseignement de la sécurité en activité physique ?

Les élèves de cette étude soulèvent en très grand nombre l'importance des amis lors de la pratique régulière d'activités physiques, comment alors utiliser cette dynamique pour inciter les étudiants à être plus actifs ?

Les élèves qui sont plus actifs sont aussi ceux qui indiquent prévoir à l'avance un temps dans leur horaire pour pratiquer une activité physique. Cette méthode serait-elle gage de succès pour les étudiants du niveau collégial ?

### 7.3.3 Blessures

Nous avons aussi interrogé les élèves au sujet des blessures qu'ils ont subies lors de la pratique d'activités physiques. L'importance de ces résultats réside dans l'utilisation des informations relatives à la prévention des blessures dispensées lors des cours d'éducation physique. Quelques sujets n'ont pas répondu à cette question, les réponses des élèves (N=1036) sont présentées au tableau 51.

#### 7.3.3.1 Présentation des résultats

##### 7.3.3.1.1 Tous les élèves

**Tableau 51 La répartition des élèves en fonction des blessures subies durant la pratique d'activités physiques**

| Réponses | Nombre d'élèves | Pourcentage |
|---|---|---|
| Aucune blessure | 630 | 60,8 |
| Blessures | 406 | 39,2 |
| Total | 1036 | 100 |

#### 7.3.3.1.2 Filles et garçons

Un test de KHI-CARRÉ ($\chi 2$=4,193, p=0,0406) démontre qu'il n'y a pas de différence significative entre les garçons et les filles en ce qui a trait aux blessures subies lors de la pratique d'activités physiques.

#### 7.3.3.1.3 Fréquence de pratique

Un test de KHI-CARRÉ ($\chi 2$=2,718, p=0,2569,dl :2) démontre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves selon leur fréquence de pratique en ce qui a trait aux blessures subies lors de la pratique d'activités physiques.

### 7.3.3.2 Questionnement pédagogique

Puisque près d'un élève sur deux a déjà subi des blessures sportives, comment utiliser ces événements passés dans l'éducation à la sécurité ?

## 7.3.4 La pratique d'activités physiques au cours des 10 premières semaines de la session

### 7.3.4.1 Le temps de pratique d'activités physiques au cours des 10 premières semaines

Cette partie des résultats regroupe 982 élèves (641 filles et 341 garçons). Certains sujets on dû être éliminés soient parce que leurs réponses étaient incomplètes ou qu'elles comportaient des incohérences. Les élèves ont répondu à une question (voir figure 11) qui leur demandait de se remémorer les activités physiques qu'ils avaient réalisées au cours des 10 dernières semaines. Ce temps (10 semaines) était aussi celui qui marquait le nombre de semaines de cours depuis le début de la session. Nous croyons que cette référence, depuis le début de la session, a permis aux élèves de répondre avec plus de facilité et plus de justesse.

**Figure 11 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

**TA PRATIQUE D'ACTIVITÉS PHYSIQUES DEPUIS LE DÉBUT DE LA SESSION**

Inscris les activités physiques que tu as pratiquées DEPUIS LE DÉBUT DE LA SESSION et coche ensuite la fréquence, la durée et l'intensité de chacune d'elle.
N.B. L'activité physique que tu pratiques comme **moyen de transport** (marche, bicyclette, patins etc. ) **ne doit pas figurer sur cette liste,** car tu y as déjà répondu à la page 2.

❑Je n'ai fait aucune activité physique depuis le début de la session. (passe à la section H)

| Fréquence : | Durée: | Intensité: intensité habituelle |
|---|---|---|
| Nombre de fois depuis le début de la session (depuis 10 semaines) | La durée moyenne d'une séance de l'activité pratiquée. | Faible : peu de changement relativement à l'état de repos<br>Modérée : légère transpiration, respiration accélérée<br>Forte : transpiration et essoufflement<br>Très forte : transpiration abondante, essoufflement important |

TON COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE :________________________________

| **Fréquence** | | **Durée** | **Intensité** |
|---|---|---|---|
| ❑moins de 5 fois | ❑entre 21 et 30 fois | ❑moins de 30 minutes | ❑Faible |
| ❑entre 5 et 10 fois | ❑entre 31 et 40 fois | ❑30 à 60 minutes | ❑Modérée |
| ❑entre 11 et 15 fois | ❑plus de 41 fois | ❑plus de 60 minutes | ❑Forte |
| ❑entre 16 et 20 fois | | | ❑Très forte |

ACTIVITÉ À l'EXTÉRIEUR DES COURS D'ÉDU :________________________________

| **Fréquence** | | **Durée** | **Intensité** |
|---|---|---|---|
| ❑moins de 5 fois | ❑entre 21 et 30 fois | ❑moins de 30 minutes | ❑Faible |
| ❑entre 5 et 10 fois | ❑entre 31 et 40 fois | ❑30 à 60 minutes | ❑Modérée |
| ❑entre 11 et 15 fois | ❑plus de 41 fois | ❑plus de 60 minutes | ❑Forte |
| ❑entre 16 et 20 fois | | | ❑Très forte |

ACTIVITÉ À l'EXTÉRIEUR DES COURS D'ÉDU :________________________________

| **Fréquence** | | **Durée** | **Intensité** |
|---|---|---|---|
| ❑moins de 5 fois | ❑entre 21 et 30 fois | ❑moins de 30 minutes | ❑Faible |
| ❑entre 5 et 10 fois | ❑entre 31 et 40 fois | ❑30 à 60 minutes | ❑Modérée |
| ❑entre 11 et 15 fois | ❑plus de 41 fois | ❑plus de 60 minutes | ❑Forte |
| ❑entre 16 et 20 fois | | | ❑Très forte |

**Figure 11 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire (suite)**

ACTIVITÉ À l'EXTÉRIEUR DES COURS D'ÉDU :________________________________________

| Fréquence | | Durée | Intensité |
|---|---|---|---|
| ❑moins de 5 fois | ❑entre 21 et 30 fois | ❑moins de 30 minutes | ❑Faible |
| ❑entre 5 et 10 fois | ❑entre 31 et 40 fois | ❑30 à 60 minutes | ❑Modérée |
| ❑entre 11 et 15 fois | ❑plus de 41 fois | ❑plus de 60 minutes | ❑Forte |
| ❑entre 16 et 20 fois | | | ❑Très forte |

ACTIVITÉ À l'EXTÉRIEUR DES COURS D'ÉDU :________________________________________

| Fréquence | | Durée | Intensité |
|---|---|---|---|
| ❑moins de 5 fois | ❑entre 21 et 30 fois | ❑moins de 30 minutes | ❑Faible |
| ❑entre 5 et 10 fois | ❑entre 31 et 40 fois | ❑30 à 60 minutes | ❑Modérée |
| ❑entre 11 et 15 fois | ❑plus de 41 fois | ❑plus de 60 minutes | ❑Forte |
| ❑entre 16 et 20 fois | | | ❑Très forte |

❑j' ai fait plus de 4 activités physiques différentes en plus de mes cours d'édu. depuis le début de la session

Puisque le questionnaire traitait des résultats sur 10 semaines, nous avons effectué des conversions. Afin de calculer le temps hebdomadaire de la pratique d'activités physiques des élèves, nous avons estimé la fréquence de pratique selon le barème présenté au tableau 52.

**Tableau 52 Tableau de conversion de la fréquence d'activités physiques**

| Réponses des élèves pour 10 semaines | Conversion pour une semaine |
|---|---|
| Moins de 5 fois | 0,1 fois |
| de 5 à 10 fois | 0,5 fois |
| de 11 à 15 fois | 1,1 fois |
| de 16 à 20 fois | 1,6 fois |
| de 21 à 30 fois | 2,1 fois |
| de 31 à 40 fois | 3,1 fois |
| 41 fois et plus | 4,1 fois |

Puisque le questionnaire proposait des choix de réponse avec des intervalles de temps, nous avons effectué des conversions. Afin de calculer le durée d'une séance d'activités physiques des élèves, nous avons estimé le temps de pratique selon le barème présenté au tableau 53.

**Tableau 53 Tableau de conversion de la durée d'activités physiques**

| Réponses des élèves | Durée transformée pour fin de calcul |
|---|---|
| Moins de 30 minutes | 0,25 minute |
| De 30 à 60 minutes | 0,75 minute |
| Plus de 60 minutes | 1,25 minute |

### 7.3.4.1.1 Présentation des résultats

#### *7.3.4.1.1.1Le temps de pratique hebdomadaire de tous les élèves*

Le calcul du temps de pratique hebdomadaire révèle que les sujets de notre étude pratiquent en moyenne 76 minutes d'activités physiques par semaine. Le tableau 54 présente la distribution de tous les élèves selon un regroupement de cinq catégories de temps de pratique.

**Tableau 54 La répartition des élèves selon le temps hebdomadaire de pratique d'activités physiques**

| Temps de pratique par semaine | Nombre d'élèves | Pourcentage d'élèves |
|---|---|---|
| Aucune pratique | 182 | 18,5 |
| Moins d'une heure | 401 | 40,8 |
| Entre une heure et deux heures | 159 | 16,2 |
| Entre deux et trois heures | 86 | 8,8 |
| Plus de trois heures | 154 | 15,7 |
| Total | 982 | 100 |

#### *7.3.4.1.1.2Le temps de pratique hebdomadaire des filles et des garçons*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les garçons et les filles en ce qui a trait au temps de pratique d'activités physiques ($F_{(1,980)}$ = 31,8; p<,0001). Le tableau 55 présente le temps de pratique moyen en fonction du genre et le tableau 56 présente la

distribution des filles et des garçons en fonction des cinq catégories de temps de pratique d'activités physiques.

**Tableau 55 Tableau des moyennes et écarts types**

**Le temps hebdomadaire de pratique d'activités physiques chez les filles et les garçons**

| Sous-groupes | Moyenne (minutes) | Écarts types (minutes) |
|---|---|---|
| Filles | 61 | 89 |
| Garçons | 102 | 126 |

**Tableau 56 La répartition des filles et des garçons selon les cinq catégories de temps hebdomadaire de pratique d'activités physiques**

| Temps de pratique par semaine | Genre | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Aucune pratique | filles | 133 | 13,6 |
| | garçons | 49 | 5,0 |
| Moins d'une heure | filles | 287 | 29,2 |
| | garçons | 114 | 11,6 |
| Entre une heure et deux heures | filles | 97 | 9,9 |
| | garçons | 62 | 6,3 |
| Entre deux et trois heures | filles | 46 | 4,7 |
| | garçons | 40 | 4,1 |
| Plus de trois heures | filles | 78 | 7,9 |
| | garçons | 76 | 7,7 |
| Total | | 982 | 100 |

*7.3.4.1.1.3 Le temps de pratique hebdomadaire des élèves inscrits au cours des ensembles 1,2 et 3.*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves selon l'ensemble de cours 1, 2 et 3 en ce qui a trait au temps de pratique d'activités physiques ($F_{(2,979)} = 11,2$; $p<,0001$). Le tableau 57 présente les résultats en fonction de l'ensemble 1, 2 et 3 et le tableau 58 présente la distribution des élèves des ensembles 1,2 et 3 en fonction des cinq catégories de temps de pratique d'activités physiques.

**Tableau 57 Tableau des moyennes et écarts types**

**Le temps hebdomadaire de pratique d'activités physiques chez les élèves selon l'ensemble de cours**

| Ensemble | Moyenne (minutes) | Écarts types (minutes) |
|---|---|---|
| Ensemble 1 | 87 | 120 |
| Ensemble 2 | 54 | 80 |
| Ensemble 3 | 87 | 111 |

**Tableau 58 La répartition des élèves des ensembles un, deux et trois selon les cinq catégories de temps hebdomadaire de pratique d'activités physiques**

| Temps de pratique par semaine | Ensemble | Pourcentage |
|---|---|---|
| Aucune pratique | 1 | 20,3 |
| | 2 | 24,0 |
| | 3 | 11,1 |
| Moins d'une heure | 1 | 36,1 |
| | 2 | 44,1 |
| | 3 | 42,1 |
| Entre une heure et deux heures | 1 | 14,0 |
| | 2 | 16,9 |
| | 3 | 17,7 |
| Entre deux et trois heures | 1 | 10,3 |
| | 2 | 4,1 |
| | 3 | 12,1 |
| Plus de trois heures | 1 | 19,3 |
| | 2 | 10,9 |
| | 3 | 17,0 |

*7.3.4.1.1.4 Le temps de pratique hebdomadaire selon l'établissement d'enseignement*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves selon leur cégep d'appartenance en ce qui a trait au temps de pratique d'activités physiques ($F_{(3,978)}$ = 0,223; p<,8805).

### 7.3.4.2 La variété des activités physiques pratiquées par les élèves au cours des dix premières semaines de la session d'automne.

Puisque 182 élèves indiquent qu'ils n'ont pratiqué aucune activité physique à l'extérieur des cours d'éducation physique, les résultats suivants impliquent 800 élèves (508 filles et 292 garçons).

#### 7.3.4.2.1 Présentation des résultats

##### *7.3.4.2.1.1 La variété des activités physiques pratiquées par tous les élèves*

Le tableau 59 présente la distribution des élèves en fonction du nombre d'activités pratiquées lors des dix premières semaines de la session d'automne.

**Tableau 59 La répartition des élèves selon le nombre d'activités pratiquées lors des dix premières semaines de la session d'automne**

| Nombre d'activités pratiquées | nombres d'élèves | Pourcentages d'élèves |
|---|---|---|
| 1 | 290 | 36,3 |
| 2 | 247 | 30,8 |
| 3 | 133 | 16,6 |
| 4 | 87 | 10,9 |
| 5 et plus | 43 | 5,4 |
| total | 800 | 100,0 |

##### *7.3.4.2.1.2 La variété des activités physiques pratiquées par les filles et les garçons*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les garçons et les filles en ce qui a trait à la variété des activités physiques pratiquées ($F_{(1,798)}$ = 13,1331; p=,0003). Le tableau 60 présente ces résultats en fonction du genre. Plus du tiers des filles (39,8%) ont pratiqué toujours la même activité durant les dix premières semaines de la session d'automne alors que 30,1% des garçons s'en sont tenus à une seule activité.

**Tableau 60 La répartition des filles et des garçons selon le nombre d'activités pratiquées au cours des dix premières semaines de la session**

| Nombre d'activités pratiquées | Genre | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Une | Filles | 202 | 39,8 |
| | Garçons | 88 | 30,1 |
| Deux | Filles | 156 | 30,7 |
| | Garçons | 91 | 31,2 |
| Trois | Filles | 86 | 16,9 |
| | Garçons | 47 | 16,1 |
| Quatre | Filles | 42 | 8,3 |
| | Garçons | 45 | 15,4 |
| Cinq et plus | Filles | 22 | 4,3 |
| | Garçons | 21 | 7,2 |

###### *7.3.4.2.1.3 La variété des activités physiques pratiquées par les élèves inscrits aux cours des ensembles 1,2 et 3*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves inscrits au cours des ensembles 1,2 et 3 en ce qui a trait à la variété des activités physiques pratiquées ($F_{(2,797)}$ = 8,055; p=0,0003). Le tableau 61 présente les résultats en fonction de l'ensemble de cours. Près de la moitié (42,7 %) des élèves de l'ensemble deux ont pratiqué une activité unique au cours des dix premières semaines de la session, contre 39,7 % des élèves de l'ensemble un et 27,3 % des élèves de l'ensemble trois.

**Tableau 61 La répartition des élèves des ensembles un, deux et trois selon le nombre d'activités pratiquées au cours des dix premières semaines de la session**

| Nombre d'activités pratiquées | Ensemble | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Une | 1 | 102 | 39,7 |
| | 2 | 110 | 42,7 |
| | 3 | 78 | 27,3 |
| Deux | 1 | 71 | 27,6 |
| | 2 | 78 | 30,3 |
| | 3 | 98 | 34,3 |
| Trois | 1 | 41 | 16,0 |
| | 2 | 39 | 15,2 |
| | 3 | 53 | 18,5 |
| Quatre | 1 | 29 | 11,3 |
| | 2 | 23 | 9,0 |
| | 3 | 35 | 12,2 |
| Cinq et plus | 1 | 14 | 5,4 |
| | 2 | 7 | 2,8 |
| | 3 | 22 | 7,7 |

Un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves de l'ensemble 2 et ceux de l'ensemble 3.

*7.3.4.2.1.4 La variété des activités physiques pratiquées par les élèves selon l'établissement d'enseignement*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits aux différents cégeps de notre étude en ce qui a trait à la variété des activités physiques pratiquées ($F_{(3,796)}$ = 2,897; p=0,0343).

*7.3.4.2.1.5 La variété des activités physiques pratiquées par les élèves selon leur fréquence de pratique*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves en fonction de la fréquence de pratique qu'ils s'accordent en ce qui a trait à la variété des activités physiques pratiquées ($F_{(2,794)}$ = 28,789; p<,0001). Le tableau 62 présente les résultats en fonction de la fréquence de pratique. Bien que des élèves se classent parmi le groupe des élèves dont la

fréquence est aucune puisqu'ils ont coché «Je ne suis pas actif», ils ont tout de même fait quelques activités physiques lors des dix premières semaines de la session d'automne. Ainsi, on peut lire que parmi les élèves dont la fréquence d'activités physiques est aucune, lorsqu'ils pratiquent une activité physique, 59,7 % ont pratiqué une seule activité.

**Tableau 62 La répartition des élèves qui ne pratiquent pas, qui pratiquent occasionnellement et qui pratiquent régulièrement selon le nombre d'activités pratiquées au cours des dix premières semaines de la session**

| Nombre d'activités pratiquées | Fréquence de pratique | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Une | aucune | 46 | 59,7 |
| | occasionnelle | 163 | 41,1 |
| | régulière | 79 | 24,5 |
| Deux | aucune | 21 | 27,3 |
| | occasionnelle | 120 | 30,2 |
| | régulière | 106 | 32,8 |
| Trois | aucune | 7 | 9,1 |
| | occasionnelle | 66 | 16,6 |
| | régulière | 60 | 18,6 |
| Quatre | aucune | 3 | 3,9 |
| | occasionnelle | 37 | 9,3 |
| | régulière | 46 | 14,2 |
| Cinq et plus | aucune | 0 | 0 |
| | occasionnelle | 11 | 2,8 |
| | régulière | 32 | 9,9 |

Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont significatives pour toutes les associations possibles entre les trois sous-groupes analysés.

#### 7.3.4.3 La durée des activités physiques pratiquées par les élèves au cours des dix premières semaines de la session d'automne

Les statistiques qui suivent proviennent de l'analyse de la durée de chacune des 1700 réponses des 800 élèves qui ont choisi, pour chaque activité physique mentionnée, une des trois durées proposées : moins de 30 minutes, de 30 à 60 minutes et plus de 60 minutes.

#### 7.3.4.3.1 Présentation des résultats

##### *7.3.4.3.1.1 La durée des activités pratiquées par tous les élèves*

Le tableau 63 présente la distribution des activités physiques en fonction de la durée de chaque période d'activités physiques pratiquées lors des dix premières semaines de la session d'automne. Une bonne part des activités physiques (40,7%) pratiquées par les élèves occupent une période de plus d'une heure.

**Tableau 63 La répartition des activités selon la durée de chaque période d'activités physiques pratiquées lors des dix premières semaines de la session**

| Durée des activités pratiquées | Nombres d'activités | Pourcentages d'activités |
|---|---|---|
| Moins de 30 minutes | 311 | 18,3 |
| De 30 à 60 minutes | 697 | 41,0 |
| Plus de 60 minutes | 692 | 40,7 |
| Total | 1700 | 100 |

##### *7.3.4.3.1.2 La durée des activités pratiquées par les garçons et les filles*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les garçons et les filles en ce qui a trait à la durée des activités physiques pratiquées ($F_{(1,1698)}$ = 54,97; $p<,0001$). Le tableau 64 présente ces résultats en fonction du genre.

**Tableau 64 La répartition des activités selon la durée de chaque période d'activités physiques pratiquées lors des dix premières semaines de la session chez les filles et les garçons**

| Durée des activités pratiquées | Genre | Nombre d'activités | Pourcentage d'activités |
|---|---|---|---|
| Moins de 30 minutes | Filles | 220 | 21,5 |
| | Garçons | 91 | 13,5 |
| De 30 à 60 minutes | Filles | 462 | 45,2 |
| | Garçons | 235 | 34,7 |
| Plus de 60 minutes | Filles | 341 | 33,3 |
| | Garçons | 351 | 51,8 |

### *7.3.4.3.1.3 La durée des activités pratiquées par les élèves inscrits aux cours des ensembles 1,2 et 3*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves inscrits au cours des ensembles 1, 2 et 3 en ce qui a trait à la durée des activités physiques pratiquées ($F_{(2,1697)}$ = 6,46; p<,0016). Le tableau 65 présente la distribution des activités en fonction de la durée de chaque période d'activités physiques pratiquées lors des 10 première semaines de la session d'automne pour les élèves des ensembles 1,2 et 3. Plus de la moitié des élèves de l'ensemble 3 (52,4 %) dépassent la période d'une heure lorsqu'ils pratiquent une activité physique.

**Tableau 65 La répartition des activités en fonction de la durée de chaque période d'activités physiques pratiquées lors des dix premières semaines de la session chez les élèves des cours des ensembles un, deux et trois**

| Durées des activités pratiquées | Ensemble | Nombre d'activités | Pourcentage d'activités |
|---|---|---|---|
| Moins de 30 minutes | 1 | 84 | 28,9 |
| | 2 | 182 | 23,0 |
| | 3 | 93 | 11,9 |
| De 30 à 60 minutes | 1 | 203 | 46,3 |
| | 2 | 359 | 45,4 |
| | 3 | 279 | 35,7 |
| Plus de 60 minutes | 1 | 249 | 24,8 |
| | 2 | 250 | 31,6 |
| | 3 | 410 | 52,4 |

Un test a posteriori (Scheffe) indique que la différence est significative entre les élèves de l'ensemble 1 et les élèves de l'ensemble 2.

### *7.3.4.3.1.4 La durée des activités pratiquées par les élèves selon l'établissement d'enseignement qu'ils fréquentent*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits aux différents cégeps de notre étude en ce qui a trait à la durée des activités physiques pratiquées ($F_{(3,1696)}$ =1,31; p= 0,2695).

##### *7.3.4.3.1.5 La durée des activités pratiquées par les élèves selon la fréquence de pratique d'activités physiques*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves en fonction de la fréquence de pratique qu'ils s'accordent en ce qui a trait à la durée des activités physiques pratiquées ($F_{(2,1691)}$ = 48,18; p<,0001). Le tableau 66 présente les résultats en fonction de la fréquence de pratique d'activités physiques. Il semblerait que les élèves dont le temps de pratique hebdomadaire est plus élevé sont aussi ceux dont la durée d'une séance de pratique d'activités physiques est plus longue.

**Tableau 66 La répartition des activités selon la durée de chaque période d'activités physiques pratiquées lors des dix premières semaines de la session chez les élèves qui ne pratiquent pas d'activités physiques ou qui pratiquent occasionnellement ou régulièrement**

| Durée des activités pratiquées | Fréquence de pratique | Nombre d'activités | Pourcentage d'activités |
|---|---|---|---|
| Moins de 30 minutes | aucune | 35 | 28,9 |
| | occasionnelle | 182 | 23,0 |
| | régulière | 93 | 11,9 |
| De 30 à 60 minutes | aucune | 56 | 46,3 |
| | occasionnelle | 359 | 45,4 |
| | régulière | 279 | 35,7 |
| Plus de 60 minutes | aucune | 30 | 24,8 |
| | occasionnelle | 250 | 31,6 |
| | régulière | 410 | 52,4 |

Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences significatives se situent entre les groupes d'élèves de l'ensemble 1 et de l'ensemble 3 ainsi qu'entre les groupes de l'ensemble 2 et de l'ensemble 3.

#### 7.3.4.4 L'intensité des activités physiques pratiquées par les élèves au cours des dix premières semaines de la session d'automne.

Les statistiques qui suivent proviennent de l'analyse de l'intensité de chacune des 1673 réponses des 800 élèves qui ont choisi, pour chaque activité physique mentionnée, une des quatre intensités proposées: faible, moyenne, forte et très forte

#### 7.3.4.4.1 Présentation des résultats

##### *7.3.4.4.1.1 L'intensité des activités pratiquées par tous les élèves*

Le tableau 67 présente la distribution des activités physiques en fonction de l'intensité de chaque période d'activités physiques pratiquées lors des dix premières semaines de la session d'automne. Une bonne part des activités physiques (39,1%) pratiquées par les élèves le sont à une intensité forte.

**Tableau 67 La répartition des activités selon l'intensité de chaque période d'activités physiques pratiquée lors des dix premières semaines de la session**

| Intensité des activités pratiquées (minutes) | Nombres d'activités | Pourcentages d'activités |
|---|---|---|
| Faible | 139 | 8,1 |
| Moyenne | 553 | 33,1 |
| Forte | 676 | 39,6 |
| Très forte | 332 | 19,2 |
| Total | 1700 | 100 |

##### *7.3.4.4.1.2 L'intensité des activités pratiquées par les filles et les garçons*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a de différence significative entre les garçons et les filles en ce qui a trait à l'intensité des activités physiques pratiquées ($F_{(1,1671)}$ = 36,456; p=0,0001). Près de la moitié des filles indiquent que leur pratique d'activités physiques est d'intensité forte alors que pour 28,5 % des garçons, l'activité pratiquée est de très forte intensité.

**Tableau 68 La répartition des activités selon l'intensité de chaque période d'activités physiques pratiquée lors des dix premières semaines de la session chez les filles et les garçons**

| Intensité des activités pratiquées | Genre | Nombre d'activités | Pourcentage d'activités |
|---|---|---|---|
| Faible | Filles | 137 | 7,9 |
| | Garçons | 58 | 8,7 |
| Moyenne | Filles | 544 | 37,6 |
| | Garçons | 165 | 24,8 |
| Forte | Filles | 665 | 40,9 |
| | Garçons | 253 | 38,0 |
| Très forte | Filles | 327 | 13,6 |
| | Garçons | 190 | 28,5 |

*7.3.4.4.1.3 L'intensité des activités pratiquées par les élèves inscrits aux cours des ensembles 1,2 et 3.*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits au cours des ensembles 1, 2 et 3 en ce qui a trait à l'intensité des activités physiques pratiquées ($F_{(2,1670)}$ = 1,257; p=0,2847).

*7.3.4.4.1.4 L'intensité des activités pratiquées par les élèves selon l'établissement d'enseignement qu'ils fréquentent*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves inscrits aux différents cégeps de notre étude en ce qui a trait à l'intensité des activités physiques pratiquées ($F_{(3,1669)}$ =1,052; p=0,3685).

*7.3.4.4.1.5 L'intensité des activités pratiquées par les élèves selon la fréquence de pratique*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves en fonction de la fréquence de pratique qu'ils s'accordent en ce qui a trait à l'intensité des activités physiques pratiquées ($F_{(2,1664)}$ = 41,864; p=0,0001). Le tableau 69 présente les résultats en fonction de la fréquence de pratique d'activités physiques. Bien que des élèves se classent parmi le groupe des élèves dont la fréquence est aucune puisqu'ils ont coché : Je ne suis pas actif, ils ont tout

de même fait quelques activités physiques lors des dix premières semaines de la session d'automne. Ainsi, on peut lire que parmi les élèves dont la fréquence d'activités physiques est aucune, lorsqu'ils pratiquent une activité physique, 11,2 % d'entre eux, le font à une intensité faible.

**Tableau 69 La répartition des activités selon l'intensité de chaque période d'activités physiques pratiquée lors des dix premières semaines de la session chez les élèves qui ne pratiquent pas d'activités physiques, qui pratiquent occasionnellement ou qui pratiquent régulièrement**

| Intensité des activités pratiquées | Fréquence de pratique | Nombre d'activités | Pourcentage d'activités |
|---|---|---|---|
| | aucune | 10 | 8,8 |
| Faible | occasionnelle | 87 | 11,2 |
| | régulière | 39 | 5,0 |
| | aucune | 53 | 46,5 |
| Moyenne | occasionnelle | 295 | 38,0 |
| | régulière | 195 | 25,1 |
| | aucune | 40 | 35,1 |
| Forte | occasionnelle | 282 | 36,4 |
| | régulière | 340 | 43,8 |
| | aucune | 11 | 9,6 |
| Très forte | occasionnelle | 112 | 14,4 |
| | régulière | 203 | 26,1 |

Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves inactifs et les élèves qui ont une fréquence de pratique occasionnelle ainsi qu'entre les élèves inactifs et ceux qui ont une pratique régulière d'activités physiques.

#### 7.3.4.5 Questionnement pédagogique

Contrairement à leur réputation d'inactifs, les élèves pratiquent tout de même soixante-seize minutes d'activités physiques par semaine. Comment les éducateurs physiques pourraient-ils utiliser cette pratique pour encourager les élèves à en augmenter en la fréquence, la durée et l'intensité ?

Comment aider les filles à augmenter leur pratique régulière d'activités physiques ?

Pourquoi les élèves inscrits au cours de l'ensemble 2 font-ils moins d'activités physiques que ceux de l'ensemble 1 et 3 ? Comment rendre l'enseignement à une pratique régulière d'activités physiques durable au-delà de l'adhésion à un cours d'éducation physique ?

Puisque les élèves inscrits au cours de l'ensemble 2 font moins d'activités physiques que ceux de l'ensemble 1 et 3, comment inciter à une pratique régulière d'activités physiques, malgré un objectif de cours nettement différent ?

Les élèves semblent préférer pratiquer une variété d'activités physiques, comment tenir compte de ces préférences dans les conditions de réalisation du programme individuel de pratique régulière d'activités physiques de l'ensemble 3 ?

La possibilité de varier sa pratique d'activités physiques ne serait-elle pas un bon moyen d'aider les étudiants à être actifs, puisque les élèves les plus actifs sont aussi ceux qui ont une pratique plus variée ?

Augmenter la durée du temps d'une séance ne serait-elle pas un bon moyen d'aider les étudiants à être actifs, puisque les élèves les plus actifs sont aussi ceux dont la durée de pratique est plus élevée ?

### 7.3.5 L'activité physique secondaire

Parmi les grandes questions que nous nous posons, celle qui concerne la quantité d'activités physiques pratiquée par les élèves est d'une grande importance. Afin de décrire leur pratique régulière d'activités physiques, nous croyons qu'il faut aussi tenir compte de leurs déplacements, de leur emploi et de leur « métier d'élève » en plus de l'activité physique qu'ils pratiquent dans le cadre de leurs loisirs.

#### 7.3.5.1 Le métier d'élève

Les élèves passent la plus grande partie de leur temps à suivre des cours et à réaliser des travaux scolaires. Après avoir questionné quelques enseignants de programmes techniques où nous soupçonnions qu'un effort physique était relié au « métier d'élève » nous avons conclu que d'une part, ces élèves avaient très peu de cours exigeant une dépense énergétique justifiant la présence d'une question sur ce thème dans le questionnaire et d'autre part, qu'une très faible proportion d'élèves de notre étude seraient inscrits dans de tels programmes. De plus, l'évaluation du temps hebdomadaire ainsi que de l'intensité de l'effort associé au « métier d'élève » engendrait une difficulté de mesure importante.

Ainsi, l'ensemble des questions de cette section nous permet dans une certaine limite d'estimer l'activité physique que nous pourrions qualifier d'activité physique secondaire en ce sens qu'elle est réalisée dans un but utilitaire soit pour se déplacer ou pour exercer un emploi.

#### 7.3.5.2 Les déplacements

Nous avons jugé important de tenir compte de leurs habitudes telles que nous les percevons. Nous pensons que plusieurs d'entre eux marchent pour se rendre à l'école, au travail ou chez des amis et aussi, que certains d'entre eux effectuent ces déplacements en vélo, en patins à roues alignées, en planche à roulettes ou même à trottinette. De plus, les déplacements actifs constituent selon plusieurs programmes de promotion de l'activité physique un excellent moyen d'augmenter une dépense d'énergie quotidienne. Nous les avons donc aussi interrogés sur les déplacements actifs qu'ils ont à effectuer au courant d'une semaine (voir figure 12). Dans cette étude, les déplacements actifs se présentent en deux thèmes : la marche et les déplacements sur roues.

**Figure 12 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

**TES DÉPLACEMENTS ACTIFS EN GUISE DE MOYEN DE TRANSPORT**

Information :

**Déplacements:** **Tous les déplacements que tu effectues pour te rendre au cégep, au travail, chez des amis, ou ailleurs. Mais, nous n'incluons pas les déplacements que tu effectues à un même endroit, par exemple : la marche que tu peux faire pour te déplacer d'un cours à l'autre à l'intérieur du cégep.**

**La marche comme moyen de transport**

Marche : La marche peut-être celle que tu fais de chez toi jusqu'au cégep, mais aussi de chez toi jusqu'à l'arrêt d'autobus ou du métro au cégep.

**A)** Pense à une semaine habituelle et coche la case qui représente tes habitudes depuis le début de la session.

1) Combien de jours par semaine utilises-tu la marche comme moyen de transport ?

❑ Aucun ❑ 1 jour ❑ 2 jours ❑ 3 jours ❑ 4 jours ❑ 5 jours ❑ 6 jours ❑ 7 jours

2) En moyenne combien de temps par jour utilises-tu la marche comme moyen de transport ?

❑ jamais ❑ moins de ❑ environ ❑ environ ❑ environ ❑ plus d'une

15 minutes 30 minutes 45 minutes 60 minutes heure

**Les déplacements actifs sur roues comme moyen de transport**

...sur roues: Les déplacements actifs sur roues concernent le transport en patins à roues alignées, en planche à roulettes, en vélo ou en trottinette.

**B)** Pense à une semaine habituelle et coche la case qui représente tes habitudes depuis le début de la session.

1) Combien de jours par semaine utilises-tu les déplacements actifs sur roues comme moyen de transport?

❑ Aucun ❑ 1 jour ❑ 2 jours ❑ 3 jours ❑ 4 jours ❑ 5 jours ❑ 6 jours ❑ 7 jours

2) En moyenne combien de temps par jour utilises- tu les déplacements actifs sur roues comme moyen de transport?

#### 7.3.5.2.1 Présentation des résultats

Puisque le questionnaire proposait des choix de réponse avec des intervalles de temps, nous avons effectué des conversions. Afin de calculer le durée d'une période de déplacement actif des élèves, nous avons estimé le temps des déplacements selon le barème présenté au tableau70.

**Tableau 70 Tableau de la conversion de la durée de l'activité physique**

| Réponses des élèves | Durée transformée aux fins de calcul |
|---|---|
| Jamais | 0 minute |
| Moins de 15 minutes | 10 minutes |
| Environ 30 minutes | 30 minutes |
| Environ 45 minutes | 45 minutes |
| Environ 60 minutes | 60 minutes |
| Plus d'une heure | 75 minutes |

##### *7.3.5.2.1.1 L'activité physique reliée aux déplacements pour tous les élèves*

Cette partie des résultats regroupe 982 élèves (641 filles et 341 garçons). Certains sujets on dû être éliminés soient parce que leurs réponses étaient incomplètes ou qu'elles comportaient des incohérences. Les élèves ont répondu à une question voir figure 12 qui leur demandait de se remémorer les activités physiques provoquées par les déplacements qu'ils réalisent habituellement au cours d'une semaine.

Les élèves ont effectué en moyenne 3 heures et 42 minutes d'activités physiques reliées déplacements en une semaine. Le tableau 71 présente la distribution des élèves en fonction du temps total d'activités physiques provoquées par les déplacements. La presque totalité des élèves (93,6%) utilise des déplacements actifs qui incluent autant les déplacements à pieds que les déplacements sur roues.

**Tableau 71 La répartition des élèves selon le temps hebdomadaire d'activités physiques provoqué par les déplacements**

| Temps d'activités physiques provoquées par les déplacements par semaine | Nombre d'élèves | Pourcentage d'élèves |
|---|---|---|
| Aucune pratique | 60 | 6,1 |
| Moins d'une heure | 97 | 9,9 |
| Entre une heure et deux heures | 155 | 15,8 |
| Entre deux et trois heures | 133 | 13,5 |
| Plus de trois heures | 537 | 54,7 |
| Total | 982 | 100 |

*7.3.5.2.1.2 L'activité physique reliée aux déplacements pour les filles et garçons*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les filles et les garçons en ce qui a trait au temps d'activités physiques provoquées par les déplacements ($F_{(1,980)}$ = 27,246; p<,0001), les garçons ayant un temps de pratique provoqué par les déplacements plus élevés que celui des filles. Le tableau 72 présente les résultats en fonction du genre et le tableau 73 présente la distribution des filles et des garçons en fonction du temps hebdomadaire d'activités physiques provoquées par les déplacements.

**Tableau 72 Tableau des moyennes et écarts types**
**Le temps hebdomadaire d'activités physiques provoqué par les déplacements chez les filles et les garçons**

| Genre | Moyenne (heures, minutes) | Écarts types (heures, minutes) |
|---|---|---|
| Filles | 3h21m | 2h46m |
| Garçons | 4h22m | 3h13m |

**Tableau 73 La répartition des filles et des garçons selon le temps hebdomadaire d'activités physiques provoquées par les déplacements**

| Temps hebdomadaire d'activités physiques provoquée par les déplacements | Genre | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Aucune pratique | filles | 45 | 4,6 |
| | garçons | 15 | 1,5 |
| Moins d'une heure | filles | 72 | 7,3 |
| | garçons | 25 | 2,5 |
| Entre une heure et deux heures | filles | 110 | 11,2 |
| | garçons | 45 | 4,6 |
| Entre deux et trois heures | filles | 93 | 9,5 |
| | garçons | 40 | 4,1 |
| Plus de trois heures | filles | 321 | 32,7 |
| | garçons | 216 | 22,0 |
| Total | | 982 | 100 |

*7.3.5.2.1.3 L'activité physique reliée aux déplacements pour les élèves inscrits aux cours des ensembles 1,2,3*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves selon l'ensemble de cours 1, 2 et 3 en ce qui a trait au temps d'activités physiques provoquées par les déplacements ($F_{(2,979)}$ = 1,738; p=0,1765).

*7.3.5.2.1.4 L'activité physique reliée aux déplacements pour les élèves selon l'établissement d'enseignement*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves selon leur cégep d'appartenance en ce qui a trait au temps d'activités physiques provoquées par les déplacements ($F_{(3,978)}$ = 23,006; p<0,0001). Le tableau 74 présente les résultats en fonction de l'établissement d'enseignement

**Tableau 74 Tableau des moyennes et écarts types**
**Le temps hebdomadaire d'activités physiques provoquées par les déplacements chez des élèves selon l'établissement d'enseignement**

| Cégep | Moyenne (heures, minutes) | Écart type (heures, minutes) |
|---|---|---|
| Hull | 2h57m | 3h10m |
| Rimouski | 3h48m | 2h51m |
| CVM | 4h58m | 3h0m |
| Ste-Foy | 3h10m | 2h27m |

Un test a posteriori (Scheffe) démontre que toutes les associations entre les quatre sous-groupes sont significatives excepté celle entre le cégep de Sainte-foy et celui de Rimouski.

*7.3.5.2.1.5L'activité physique reliée aux déplacements pour les élèves selon la fréquence de pratique d'activités physiques*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves selon leur fréquence de pratique d'activités physiques en ce qui a trait au temps d'activités physiques provoquées par les déplacements ($F_{(3,978)}$ = 6,092; p<0,0023).

**Tableau 75 Tableau des moyennes et écarts types**

**Le temps hebdomadaire d'activités physiques provoqué par les déplacements chez des élèves selon leur fréquence de pratique d'activités physiques**

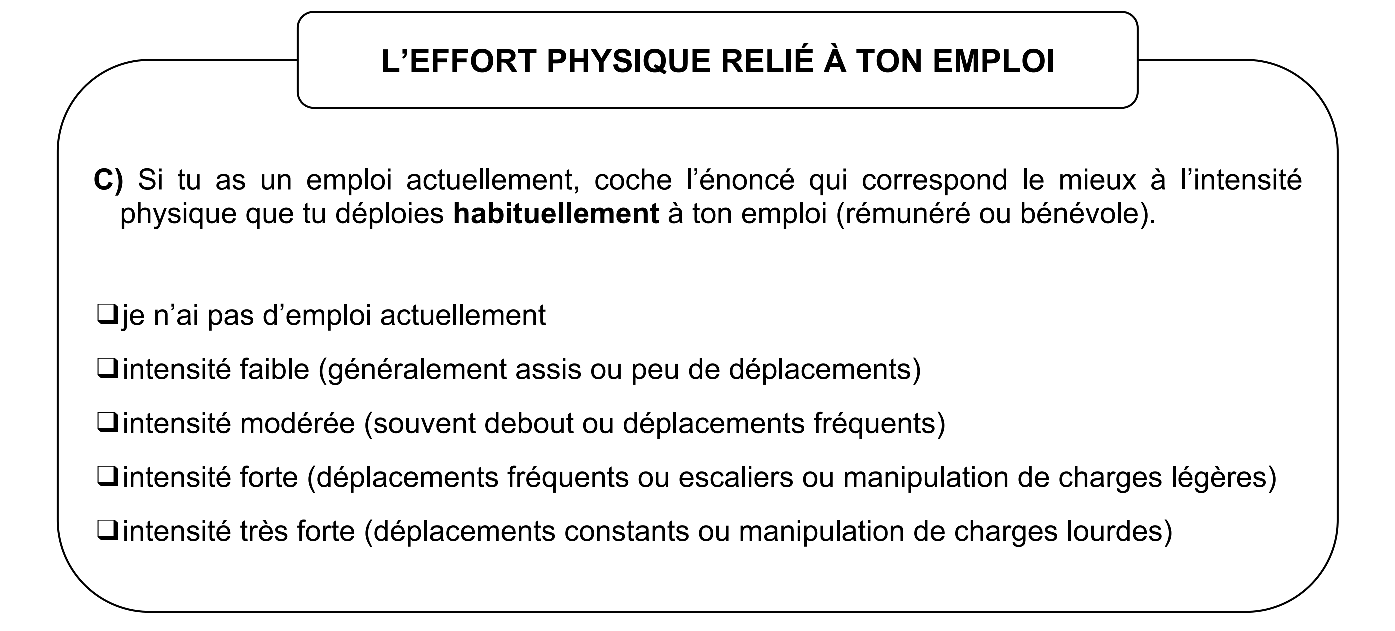
| Fréquence de pratique | Moyenne (heures, minutes) | Écart type (heures, minutes) |
|---|---|---|
| Aucune | 2h59m | 2h24m |
| Occasionnelle | 3h43m | 2h52m |
| Régulière | 4h01m | 3h16m |

### 7.3.5.3 L'effort relié à l'emploi

À ces déplacements actifs s'ajoute l'effort relié à l'emploi. Bien que certains des emplois des élèves ne nécessitent pas d'efforts vigoureux, plusieurs autres tels que ceux du domaine de la restauration ou de la vente exigent des déplacements fréquents, qu'ils soient debout pendant

une longue période de temps ou même qu'ils déplacent des objets lourds. La dernière question de la section 2 (voir figure 13) permet d'estimer l'effort physique relié à l'emploi des élèves.

**Figure 13 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**




### 7.3.5.3.1 Présentation des résultats

Cette partie des résultats regroupe 650 élèves (434 filles et 216 garçons) qui occupent un emploi. Certains sujets on dû être éliminés soient parce que leurs réponses étaient incomplètes ou qu'elles comportaient des incohérences. Les élèves ont répondu à une question (voir figure 13) qui leur demandait de se prononcer sur l'intensité de l'effort qu'ils dépensent habituellement lors de l'exercice de leur emploi.

#### *7.3.5.3.1.1 L'effort relié à l'emploi pour tous les élèves*

Le tableau 16 présente la distribution des élèves en fonction de l'intensité de l'activité physique qu'ils déploient au cours de leur emploi. Parmi les élèves qui occupent un emploi, près de trois élèves sur quatre (73,1 %) disent que leur emploi leur demande une activité modérée ou forte.

**Tableau 76 La répartition des élèves selon de l'intensité de l'activité physique reliée à l'emploi**

| Intensité de l'activité physique reliée à l'emploi | Nombre d'élèves | Pourcentage d'élèves |
|---|---|---|
| Faible | 56 | 8,6 |
| Modérée | 225 | 34,6 |
| Forte | 250 | 38,5 |
| Très forte | 119 | 18,3 |
| Total | 650 | 100 |

### *7.3.5.3.1.2 L'effort relié à l'emploi pour les filles et les garçons*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les filles et les garçons en ce qui a trait à l'intensité de l'activité physique reliée à l'emploi ($F_{(1,648)}$ = 0,478; p= 0,4897).

### *7.3.5.3.1.3 L'effort relié à l'emploi pour les élèves selon l'établissement d'enseignement qu'ils fréquentent*

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves selon leur cégep d'appartenance en ce qui a trait à l'intensité de l'activité physique reliée à l'emploi ($F_{(3,646)}$ = 8;74 p<,0001).

**Tableau 77 La répartition des élèves de chaque établissement d'enseignement selon l'intensité de l'activité physique reliée à l'emploi**

| Intensité de l'activité physique relié à l'emploi | Cégeps | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Faible | Hull | 15 | 7,4 |
| | Rimouski | 9 | 6,1 |
| | Ste Foy | 12 | 8,3 |
| | Vieux Montréal | 20 | 12,8 |
| Modérée | Hull | 66 | 32,7 |
| | Rimouski | 52 | 35,1 |
| | Ste Foy | 49 | 34,0 |
| | Vieux Montréal | 58 | 37,2 |
| Forte | Hull | 84 | 41,6 |
| | Rimouski | 57 | 38,5 |
| | Ste Foy | 58 | 40,3 |
| | Vieux Montréal | 51 | 32,7 |
| Très forte | Hull | 37 | 18,3 |
| | Rimouski | 30 | 20,3 |
| | Ste Foy | 25 | 17,4 |
| | Vieux Montréal | 27 | 17,3 |

Un test a posteriori (Scheffe) démontre que les différences sont significatives entre les cégeps de l'Outaouais et de Rimouski ainsi qu'entre les cégeps de l'Outaouais et de Sainte-foy.

##### *7.3.5.3.1.4 L'effort relié à l'emploi pour les élèves selon la fréquence de pratique d'activités physiques*

Une analyse ANOVA montre qu'il n'y a pas de différence significative entre les élèves selon leur fréquence de pratique d'activités physiques en ce qui a trait à l'effort relié à l'emploi ($F_{(2,647)}$ = 1,905; p<0,1494).

#### 7.3.5.4 Questionnement pédagogique

Les élèves du niveau collégial ont réalisé en moyenne près de quatre heures de déplacements actifs durant une semaine, comment les éducateurs physiques peuvent-ils mettre en valeur cette forme de pratique régulière d'activités physiques ?

Comment encourager les filles à augmenter leur temps de déplacements actifs ?

Puisque le temps consacré aux déplacements actifs est très différent d'un cégep à l'autre, comment les éducateurs physiques peuvent-ils connaître les habitudes de déplacements de leurs élèves afin d'en tenir compte lors de leur enseignement ?

Puisque 91,4 % des élèves qui travaillent, indiquent que l'intensité qu'ils déploient au travail varie de modérée à très forte, comment mettre en valeur cette forme de pratique régulière d'activités physiques ?

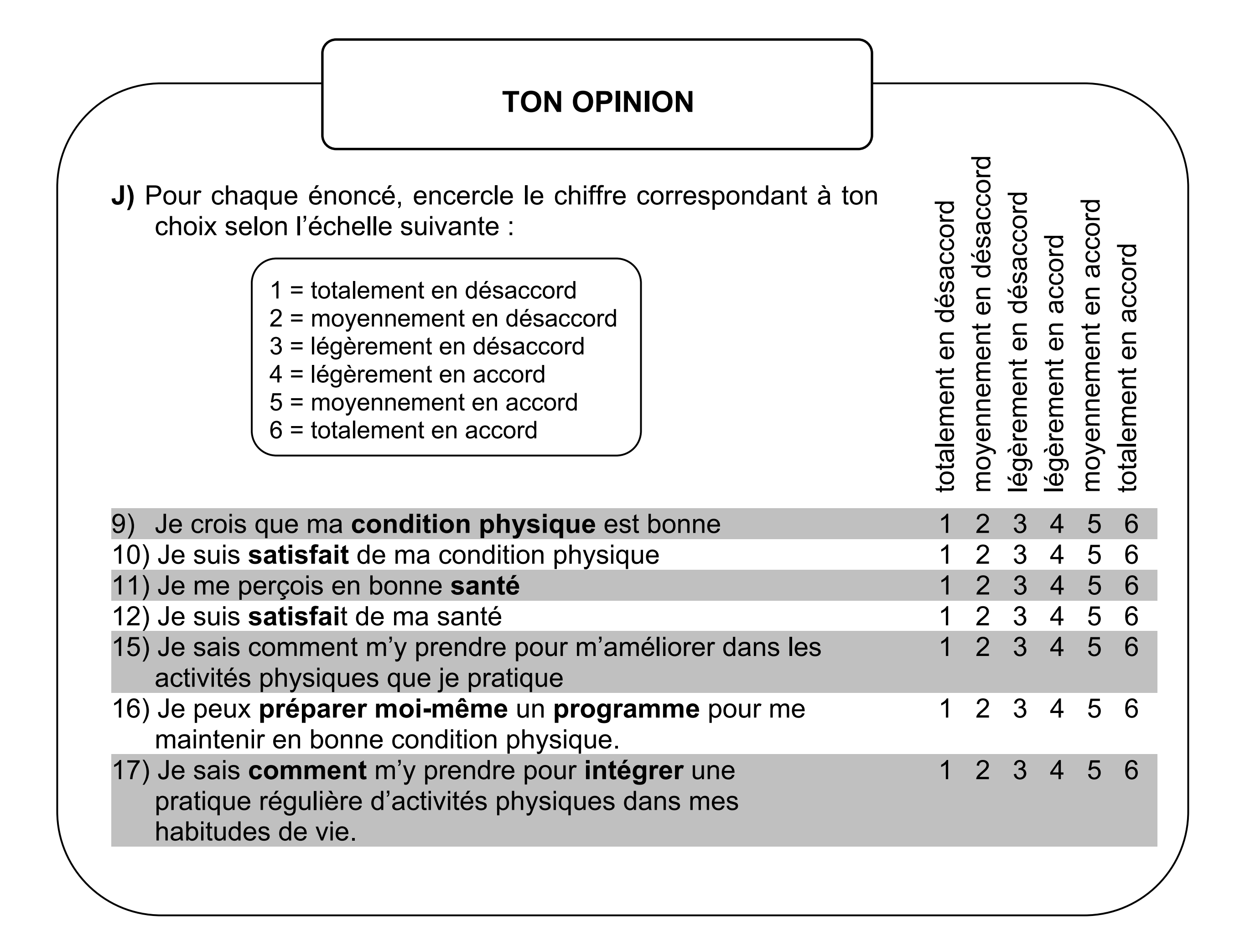
## 7.4 Quatrième section: Quelques opinions d'élèves

Cette dernière section du rapport de recherche présente quelques-unes des opinions des élèves concernant des éléments entourant la pratique régulière d'activités physiques. Notamment, nous présentons l'opinion qu'ont les élèves d'eux-mêmes face à la pratique régulière d'activités physiques. Ensuite, seront exposés les résultats du niveau de pratique d'activités physiques que les élèves s'accordent, ainsi que l'importance qu'ils accordent à l'activité physique. Enfin, les résultats de l'analyse qualitative proposent une définition du concept d'habitude tel que perçu par les élèves et cette section se termine par l'opinion des élèves sur l'apport de leurs cours d'éducation physique du collégial à leur pratique régulière d'activités physiques.

### 7.4.1 L'image qu'ont les élèves d'eux-mêmes

L'acquisition d'une habitude de pratique régulière d'activités physiques nécessite un investissement personnel. Lors de la démarche entreprise par l'élève, il se présente à l'éducateur physique collégial avec un vécu important rattaché à l'activité physique. Depuis le début de sa vie scolaire, il a suivi des cours d'éducation physique, il a possiblement participé à des activités physiques organisées, il a peut-être déjà entrepris une réflexion sur sa santé, sa condition physique et ses talents sportifs. Cette expérience, de plus d'une dizaine d'années, module son apprentissage. Toujours dans le but d'aider l'éducateur physique à enseigner l'éducation physique et à la santé, nous avons interrogé les élèves afin de mieux connaître l'image qu'ils ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques. Les élèves ont répondu à 12 questions (voir figure 14) concernant ces aspects. Les résultats sont d'abord présentés pour l'ensemble des élèves, ensuite, des analyses statistiques ont pour but de repérer les différences entre les filles et les garçons, entre les élèves inscrits aux cours des trois ensembles et entre les élèves en fonction du niveau de pratique régulière d'activités physiques qu'ils s'accordent.

**Figure 14 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**



**TON OPINION**

**J)** Pour chaque énoncé, encercle le chiffre correspondant à ton choix selon l'échelle suivante :

1 = totalement en désaccord
2 = moyennement en désaccord
3 = légèrement en désaccord
4 = légèrement en accord
5 = moyennement en accord
6 = totalement en accord

| | totalement en désaccord | moyennement en désaccord | légèrement en désaccord | légèrement en accord | moyennement en accord | totalement en accord |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 9) Je crois que ma **condition physique** est bonne | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10) Je suis **satisfait** de ma condition physique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11) Je me perçois en bonne **santé** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12) Je suis **satisfai**t de ma santé | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15) Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16) Je peux **préparer moi-même** un **programme** pour me maintenir en bonne condition physique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17) Je sais **comment** m'y prendre pour **intégrer** une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

### 7.4.1.1 Présentation des résultats

#### 7.4.1.1.1 L'image qu'ont les élèves d'eux-mêmes (tous)

Le tableau 78 présente les réponses par niveau d'accord tel que calculé par la moyenne des résultats de l'ensemble des sujets (N=1047). Rappelons que les résultats de 1, 2 et 3 indiquent que les élèves sont en désaccord avec l'énoncé alors que les résultats de 4, 5 et 6 indiquent qu'ils sont en accord. Les élèves sont en accord avec tous les énoncés proposés excepté l'énoncé : «*Je suis satisfait de ma condition physique*» pour lequel ils indiquent un désaccord peu élevé avec un résultat moyen de 3,6.

**Tableau 78 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les perceptions de la condition physique et de la santé des élèves**

| Énoncés | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|
| Je crois que ma condition physique est bonne | 4,0 | 1,4 |
| Je suis satisfait de ma condition physique | 3,6 | 1,6 |
| Je me perçois en bonne santé | 4,2 | 1,4 |
| Je suis satisfait de ma santé | 4,1 | 1,4 |
| Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique | 4,4 | 1,3 |
| Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique | 4,0 | 1,5 |
| Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie | 4,0 | 1,4 |
| Je suis persévérant quand j'entreprends quelque chose | 4,6 | 1,3 |
| Au primaire, j'étais bon en éducation physique | 4,6 | 1,6 |
| Au secondaire, j'étais bon en éducation physique | 4,6 | 1,5 |
| Au collégial, je suis bon en éducation physique | 4,7 | 1,3 |
| Je suis bon en activité physique | 4,6 | 1,3 |

### 7.4.1.1.2 Les filles et les garçons et l'image qu'ils ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques

La différence d'opinions entre les filles (N= 683) et les garçons (N= 364) en ce qui a trait à l'image qu'ils ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques est significatives : MANOVA (Lambda = 0,916 $F_{(12,1034)} = 7,941$; $p< 0,0001$). Afin de préciser les différences entre les filles et les garçons, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA,

le niveau de signification des différences d'opinions. Le tableau 79 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p.

**Tableau 79 Tableau d'ANOVA**
**La différence de perception de la condition physique et de la santé chez les filles et les garçons**

| Énoncés | F | p |
|---|---|---|
| Je crois que ma condition physique est bonne | 38,70 | ,0001 |
| Je suis satisfait de ma condition physique | 62,05 | ,0001 |
| Je me perçois en bonne santé | 20,51 | ,0001 |
| Je suis satisfait de ma santé | 32,26 | ,0001 |
| Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique | 11,37 | ,0008 |
| Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique | 23,12 | ,0001 |
| Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie | 21,49 | ,0001 |
| Je suis persévérant quand j'entreprends quelque chose | 7,02 | ,0082 |
| Au primaire, j'étais bon en éducation physique | 24,34 | ,0001 |
| Au secondaire, j'étais bon en éducation physique | 35,28 | ,0001 |
| Au collégial, je suis bon en éducation physique | 36,38 | ,0001 |
| Je suis bon en activité physique | 63,48 | ,0001 |

Les filles et les garçons ne partagent pas la même opinion pour l'ensemble des énoncés. Le tableau 80 présente les résultats moyens et les écarts types de ces énoncés. Pour tous ces énoncés, les résultats des garçons sont toujours plus élevés que celui des filles. Considérant la frontière entre les énoncés 1,2 et 3 qui signifient un niveau de désaccord et les résultats de 4, 5 et 6 qui indiquent un niveau d'accord, regardons de plus près les réponses des filles et des garçons. Parmi les énoncés proposés, les filles sont en désaccord avec cinq énoncés pendant que leurs collègues masculins sont plutôt d'accord. Il s'agit des énoncés suivants : *«Je crois que ma condition physique est bonne» «Je suis satisfait de ma condition physique». «Je me perçois en bonne santé». «Je suis satisfait de ma santé». «Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique».*

**Tableau 80 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les perceptions de la condition physique et de la santé chez les filles et les garçons**

| Énoncés | Genre | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Je crois que ma condition physique est bonne | filles | 3,8 | 1,44 |
| | garçons | 4,4 | 1,35 |
| Je suis satisfait de ma condition physique | filles | 3,3 | 1,54 |
| | garçons | 4,1 | 1,50 |
| Je me perçois en bonne santé | filles | 4,1 | 1,37 |
| | garçons | 4,6 | 1,33 |
| Je suis satisfait de ma santé | filles | 3,9 | 1,42 |
| | garçons | 4,4 | 1,36 |
| Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique | filles | 4,3 | 1,28 |
| | garçons | 4,6 | 1,30 |
| Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique | filles | 3,8 | 1,52 |
| | garçons | 4,3 | 1,48 |
| Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie | filles | 3,9 | 1,45 |
| | garçons | 4,3 | 1,40 |
| Je suis persévérant quand j'entreprends quelque chose | filles | 4,5 | 1,34 |
| | garçons | 4,7 | 1,22 |
| Au primaire, j'étais bon en éducation physique | filles | 4,4 | 1,65 |
| | garçons | 4,9 | 1,47 |
| Au secondaire, j'étais bon en éducation physique | filles | 4,4 | 1,51 |
| | garçons | 5,0 | 1,37 |
| Au collégial, je suis bon en éducation physique | filles | 4,4 | 1,27 |
| | garçons | 4,9 | 1,22 |
| Je suis bon en activité physique | filles | 4,3 | 1,34 |
| | garçons | 5,0 | 1,20 |

### 7.4.1.1.3 L'image qu'ils ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques en fonction des sous-groupes des cours des ensembles un, deux et trois.

La différence d'opinions entre les élèves selon les cours des ensembles un, deux et trois en ce qui a trait à l'image qu'ils ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques est significative : MANOVA (Lambda = 0,948; $F_{(24,2066)}$ = 2,313; p< 0,0003). Afin de

préciser les différences entre les élèves, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification des différences d'opinions. Le tableau 81 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p.

**Tableau 81 Tableau d'ANOVA**
**La différence de perception de la condition physique et de la santé chez les élèves selon l'ensemble de cours**

| Énoncés | F | p |
|---|---|---|
| Je crois que ma condition physique est bonne | 1,94 | ,1448 |
| Je suis satisfait de ma condition physique | 2,59 | ,0756 |
| Je me perçois en bonne santé | 1,90 | ,1495 |
| Je suis satisfait de ma santé | 1,18 | ,3075 |
| Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique. | 4,33 | ,0134 |
| Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique. | 6,45 | ,0016 |
| Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie. | 10,47 | ,0001 |
| Je suis persévérant quand j'entreprends quelque chose. | 0,25 | ,7813 |
| Au primaire, j'étais bon en éducation physique | 0,95 | ,3885 |
| Au secondaire, j'étais bon en éducation physique | 0,20 | ,8201 |
| Au collégial, je suis bon en éducation physique | 3,22 | ,0403 |
| Je suis bon en activité physique | 0,65 | ,5228 |

**Tableau 82 Tableau des moyennes et des écarts types**
**L'image que les élèves ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques selon l'ensemble de cours**

| Énoncés | Ensemble | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique | 1 | 4,5 | 1,28 |
| | 2 | 4,2 | 1,35 |
| | 3 | 4,5 | 1,24 |
| Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique | 1 | 4,0 | 1,57 |
| | 2 | 3,8 | 1,52 |
| | 3 | 4,2 | 1,46 |
| Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie | 1 | 4,0 | 1,44 |
| | 2 | 3,8 | 1,48 |
| | 3 | 4,3 | 1,37 |
| Au collégial, je suis bon en éducation physique | 1 | 4,6 | 1,27 |
| | 2 | 4,5 | 1,29 |
| | 3 | 4,7 | 1,26 |

Concernant l'énoncé : *«Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique»*, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble un et deux ainsi qu'entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble deux et trois.

Concernant l'énoncé : *«Je sais comment préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique»*, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble deux et trois.

Concernant l'énoncé : *«Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques à mes habitudes de vie»*, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble deux et trois.

Concernant l'énoncé : «*Au collégial, je suis bon en éducation physique»*, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble deux et trois.

#### 7.4.1.1.4 L'image que les élèves ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques en fonction de la fréquence de pratique d'activités physiques.

La différence d'opinions entre les élèves selon leur fréquence de pratique d'activités physiques en ce qui a trait à l'image qu'ils ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques est significative : MANOVA (Lambda = 0,625; $F_{(12,1031)}$ = 51,614; p< 0,0001). Afin de préciser les différences entre les élèves, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification des différences d'opinions. Le tableau 83 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p.

**Tableau 83 Tableau d'ANOVA**
**La différence de perception de l'image que les élèves ont d'eux-mêmes selon leur fréquence de pratique d'activités physiques**

| Énoncés | F | p |
|---|---|---|
| Je crois que ma condition physique est bonne | 237,04 | ,0001 |
| Je suis satisfait de ma condition physique | 174,19 | ,0001 |
| Je me perçois en bonne santé | 132,12 | ,0001 |
| Je suis satisfait de ma santé | 113,27 | ,0001 |
| Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique | 60,54 | ,0001 |
| Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique | 40,26 | ,0001 |
| Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie | 124,85 | ,0001 |
| Je suis persévérant quand j'entreprends quelque chose | 66,57 | ,0001 |
| Au primaire, j'étais bon en éducation physique | 19,87 | ,0001 |
| Au secondaire, j'étais bon en éducation physique | 47,42 | ,0001 |
| Au collégial, je suis bon en éducation physique | 98,36 | ,0001 |
| Je suis bon en activité physique | 131,22 | ,0001 |

**Tableau 84 Tableau des moyennes et des écarts types**
**L'image que les élèves ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves qui ne pratiquent pas, qui pratiquent occasionnellement et qui pratiquent régulièrement des activités physiques.**

| Énoncés | Fréquence de pratique | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Je crois que ma condition physique est bonne | Aucune | 2,5 | 1,24 |
| | Occasionnelle | 3,7 | 1,23 |
| | Régulière | 4,9 | 1,10 |
| Je suis satisfait de ma condition physique | Aucune | 2,3 | 1,29 |
| | Occasionnelle | 3,3 | 1,40 |
| | Régulière | 4,5 | 1,34 |
| Je me perçois en bonne santé | Aucune | 3,1 | 1,41 |
| | Occasionnelle | 4,1 | 1,24 |
| | Régulière | 5,0 | 1,12 |
| Je suis satisfait de ma santé | Aucune | 3,0 | 1,41 |
| | Occasionnelle | 3,8 | 1,30 |
| | Régulière | 4,8 | 1,22 |
| Je sais comment m'y prendre pour m'améliorer dans les activités physiques que je pratique | Aucune | 3,6 | 1,44 |
| | Occasionnelle | 4,3 | 1,25 |
| | Régulière | 4,9 | 1,10 |
| Je peux préparer moi-même un programme pour me maintenir en bonne condition physique | Aucune | 3,2 | 1,55 |
| | Occasionnelle | 3,8 | 1,51 |
| | Régulière | 4,5 | 1,37 |
| Je sais comment m'y prendre pour intégrer une pratique régulière d'activités physiques dans mes habitudes de vie | Aucune | 3,1 | 1,43 |
| | Occasionnelle | 3,7 | 1,35 |
| | Régulière | 4,8 | 1,16 |
| Je suis persévérant quand j'entreprends quelque chose | Aucune | 4,1 | 1,45 |
| | Occasionnelle | 4,3 | 1,33 |
| | Régulière | 5,2 | 0,94 |
| Au primaire, j'étais bon en éducation physique | Aucune | 4,0 | 1,73 |
| | Occasionnelle | 4,5 | 1,61 |
| | Régulière | 4,9 | 1,46 |

**Tableau 84 (suite)** **Tableau des moyennes et des écarts types**
**L'image que les élèves ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques chez les élèves qui ne pratiquent pas, qui pratiquent occasionnellement et qui pratiquent régulièrement des activités physiques.**

| Énoncés | Fréquence de pratique | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Au secondaire, j'étais bon en éducation physique | Aucune | 3,7 | 1,57 |
| | Occasionnelle | 4,5 | 1,46 |
| | Régulière | 5,1 | 1,28 |
| Au collégial, je suis bon en éducation physique | Aucune | 3,6 | 1,43 |
| | Occasionnelle | 4,5 | 1,19 |
| | Régulière | 5,2 | 1,02 |
| Je suis bon en activité physique | Aucune | 3,4 | 1,47 |
| | Occasionnelle | 4,4 | 1,23 |
| | Régulière | 5,2 | 0,99 |

Un test à postériori (Scheffe) indique que toutes les associations entre les sous-groupes de fréquence de pratique sont significatives pour tous les énoncés proposés aux élèves concernant l'image qu'ils ont d'eux-mêmes en lien avec la pratique régulière d'activités physiques excepté pour l'énoncé : *«Je suis persévérant quand j'entreprends quelque chose»* où les différences significatives apparaissent entre les élèves inactifs et les élèves régulièrement actifs ainsi qu'entre les élèves qui pratiquent occasionnellement de l'activité physique et ceux qui en pratiquent régulièrement.

### 7.4.2 Le niveau de pratique régulière d'activités physiques que les élèves s'accordent

Cette question est souvent utilisée pour déterminer des catégories de pratique d'activités physiques des gens recensés. Nous avons voulu soumettre notre clientèle à cette question ce qui permettra des comparaisons futures avec d'autres études. Les élèves ont répondu à la question (voir figure 15) en indiquant leur perception d'eux-mêmes.

**Figure 15 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**

Voici des énoncés décrivant différents niveaux de pratique d'activité physique. Sélectionne celui qui actuellement, décrit le mieux ton propre niveau.

- ❑ Je **ne suis pas actif** physiquement et **je ne prévois pas** le devenir dans les six prochains mois.
- ❑ Je **ne suis pas actif** physiquement, mais **j'ai l'intention** de le devenir dans les six prochains mois
- ❑ Je suis **actif** physiquement à **l'occasion**, et **je ne prévois pas** devenir plus actif dans les six prochains mois
- ❑ Je suis **actif** physiquement à **l'occasion**, mais **j'ai l'intention** devenir plus actif dans les six prochains mois
- ❑ Je suis **actif** de façon **régulière**, mais depuis **moins de six mois**
- ❑ Je participe **régulièrement** à des activités physiques depuis **plus de six mois**.

### 7.4.2.1 Présentation des résultats

Pour les résultats qui suivent, nous avons considéré les six choix de réponses comme un continuum, de façon à nous permettre d'effectuer les analyses statistiques qui s'appliquent à une échelle à intervalle.

Les résultats sont d'abord présentés pour l'ensemble des élèves, ensuite, des analyses statistiques ont pour but de repérer les différences entre les filles et les garçons puis entre les élèves inscrits aux cours des trois ensembles. Enfin, leurs réponses sont comparées à la pratique d'activités physiques qu'ils ont répertoriées lors des dix premières semaines de la session d'automne (voir figure 11).

#### 7.4.2.1.1 Le niveau de pratique d'activités physiques que les élèves s'accordent (tous)

Le tableau 85 présente les niveaux de pratique que l'ensemble des élèves (N=1044) s'accorde. Un élève sur deux se considère occasionnellement actif alors que plus d'un élève sur trois s'estime régulièrement actif.

**Tableau 85 La répartition des élèves selon le niveau d'activités physiques qu'ils s'accordent**

| Énoncés | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|
| Je ne suis pas actif physiquement et je ne prévois pas le devenir dans les six prochains mois | 30 | 2,9 |
| Je ne suis pas actif physiquement, mais j'ai l'intention de le devenir dans les six prochains mois | 117 | 11,2 |
| Je suis actif physiquement à l'occasion, et je ne prévois pas devenir plus actif dans les six prochains mois | 131 | 12,5 |
| Je suis actif physiquement à l'occasion, mais j'ai l'intention devenir plus actif dans les six prochains mois | 401 | 38,4 |
| Je suis actif de façon régulière, mais depuis moins de six mois | 95 | 9,1 |
| Je participe régulièrement à des activités physiques depuis plus de six mois | 270 | 25,9 |
| Total | 1044 | 100 |

### 7.4.2.1.2 Filles et garçons et le niveau de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les filles et les garçons en ce qui a trait au niveau de pratique qu'ils s'accordent ($F_{(1,1042)}$ = 20,189; p<,0001). Le tableau 86 présente les résultats moyens et les écarts types des filles et des garçons et le tableau 87 présente la distribution des filles et des garçons en fonction du niveau de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent. Une plus grande part de filles (16,5 %) que de garçons (9,6%) s'estiment inactives et plus de garçons (42,4%) se disent régulièrement actifs que de filles (31,1%).

**Tableau 86 Le niveau de pratique régulière d'activités physiques que les filles et les garçons s'accordent**

| Genre | Moyenne (maximum possible : 6) | Écart type |
|---|---|---|
| Filles | 4,03 | 1,36 |
| Garçons | 4,43 | 1,40 |

**Tableau 87 La répartition des filles et des garçons selon le niveau de pratique régulière d'activités physiques qu'ils s'accordent**

| Énoncé | Genre | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Je ne suis pas actif physiquement et je ne prévois pas le devenir dans les six prochains mois | filles | 21 | 3,1 |
| | garçons | 9 | 2,5 |
| Je ne suis pas actif physiquement, mais j'ai l'intention de le devenir dans les six prochains mois | filles | 91 | 13,4 |
| | garçons | 26 | 7,1 |
| Je suis actif physiquement à l'occasion, et je ne prévois pas devenir plus actif dans les six prochains mois | filles | 82 | 12,1 |
| | garçons | 49 | 13,5 |
| Je suis actif physiquement à l'occasion, mais j'ai l'intention devenir plus actif dans les six prochains mois | filles | 275 | 40,4 |
| | garçons | 126 | 34,6 |
| Je suis actif de façon régulière, mais depuis moins de six mois | filles | 73 | 10,7 |
| | garçons | 22 | 6,1 |
| Je participe régulièrement à des activités physiques depuis plus de six mois | filles | 138 | 20,3 |
| | garçons | 132 | 36,3 |

### 7.4.2.1.3 Le niveau de pratique d'activités physiques que les élèves des ensembles 1,2 et 3 s'accordent

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre élèves inscrits aux cours des ensembles un deux et trois en ce qui a trait au niveau de pratique qu'ils s'accordent ($F_{(2,1041)}$ = 5,170; p=,0085). Le tableau 88 présente les résultats moyens et les écarts types de chacun des sous-groupes et le tableau 89 présente la distribution des élèves inscrits aux cours des ensembles un, deux et trois en fonction du niveau de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent.

**Tableau 88 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Le niveau de pratique régulière d'activités physiques que les élèves des cours des ensembles 1,2 et 3 s'accordent**

| Ensemble | Moyenne (maximum possible : 6) | Écart type |
|---|---|---|
| 1 | 4,19 | 1,41 |
| 2 | 4,00 | 1,39 |
| 3 | 4,34 | 1,34 |

**Tableau 89 La répartition des élèves des cours des ensembles 1,2 et 3 selon le niveau de pratique régulière d'activités physiques qu'ils s'accordent**

| Énoncés | Ensemble | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Je ne suis pas actif physiquement et je ne prévois pas le devenir dans les six prochains mois | 1 | 7 | 2,1 |
| | 2 | 14 | 3,9 |
| | 3 | 9 | 2,6 |
| Je ne suis pas actif physiquement, mais j'ai l'intention de le devenir dans les six prochains mois | 1 | 41 | 12,1 |
| | 2 | 49 | 13,5 |
| | 3 | 27 | 7,9 |
| Je suis actif physiquement à l'occasion, et je ne prévois pas devenir plus actif dans les six prochains mois | 1 | 50 | 14,7 |
| | 2 | 44 | 12,1 |
| | 3 | 37 | 10,9 |
| Je suis actif physiquement à l'occasion, mais j'ai l'intention devenir plus actif dans les six prochains mois | 1 | 121 | 35,6 |
| | 2 | 150 | 41,3 |
| | 3 | 130 | 38,1 |
| Je suis actif de façon régulière, mais depuis moins de six mois | 1 | 25 | 7,4 |
| | 2 | 27 | 7,4 |
| | 3 | 43 | 12,6 |
| Je participe régulièrement à des activités physiques depuis plus de six mois. | 1 | 96 | 28,2 |
| | 2 | 79 | 21,8 |
| | 3 | 95 | 27,9 |

Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les sous-groupes de l'ensemble deux et celui de l'ensemble trois.

### 7.4.3 Le niveau de pratique d'activités physiques que les élèves s'accordent et leur pratique réelle au cours des 10 premières semaines de la session

Afin de comparer les niveaux de pratique d'activités physiques estimés par les élèves à la pratique d'activités physiques qu'ils ont répertoriés lors des dix premières semaines de la session d'automne, nous avons procédé à deux regroupements. D'abord, nous avons utilisé les cinq sous-groupes du temps hebdomadaire de pratique présentés à la section trois. Ensuite, nous avons regroupé les élèves en fonction de la fréquence de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent pour former les sous-groupes de fréquence de pratique (inactifs, occasionnellement actif et régulièrement actifs) sans tenir compte ni de l'intention d'en faire plus ou du fait qu'ils soient régulièrement actifs depuis plus ou moins de six mois.

Une analyse ANOVA montre qu'il y a une différence significative entre les élèves en fonction du temps de pratique hebdomadaire en ce qui a trait au niveau de pratique qu'ils s'accordent ($F_{(4,1039)}$ = 88,821; $p<0.0001$). Le tableau 90 présente les moyennes et les écarts types de chacun des sous-groupes d'élèves et le tableau 91 présente la distribution des élèves en fonction du temps de pratique hebdomadaire qu'ils ont répertorié au cours des dix premières semaines de la session.

**Tableau 90 Tableau des moyennes et des écarts types La fréquence d'activités physiques que les élèves s'accordent selon le temps réel de pratique**

| Sous-groupe | Moyenne (Maximum possible : 3) | Écart type |
|---|---|---|
| 1. Aucune activité physique par semaine | 1,75 | 0,62 |
| 2. Moins d'une heure par semaine | 2,04 | 0,60 |
| 3. De une à deux heures par semaine | 2,36 | 0,58 |
| 4. De deux à trois heures par semaine | 2,59 | 0,54 |
| 5. Plus de trois heures par semaine | 2,79 | 0,46 |

**Tableau 91 La répartition des élèves selon le temps réel de pratique et la fréquence de pratique régulière d'activités physiques qu'ils s'accordent**

| Énoncé | Temps de pratique par semaine (heures) | Nombre | Pourcentage |
|---|---|---|---|
| Je ne suis pas actif physiquement et je ne prévois pas le devenir dans les six prochains mois et Je ne suis pas actif physiquement, mais j'ai l'intention de le devenir dans les six prochains mois | 0 | 63 | 45,0 |
| | moins de 1 | 64 | 45,7 |
| | 1à 2 | 8 | 5,7 |
| | 2 à 3 | 2 | 1,4 |
| | 3 et plus | 3 | 2,1 |
| Je suis actif physiquement à l'occasion, et je ne prévois pas devenir plus actif dans les six prochains mois et Je suis actif physiquement à l'occasion, mais j'ai l'intention devenir plus actif dans les six prochains mois | 0 | 102 | 20,4 |
| | moins de 1 | 254 | 50,9 |
| | 1à 2 | 85 | 17,0 |
| | 2 à 3 | 31 | 6,2 |
| | 3 et plus | 27 | 5,4 |
| Je suis actif de façon régulière, mais depuis moins de six mois et Je participe régulièrement à des activités physiques depuis plus de six mois | 0 | 17 | 5,0 |
| | moins de 1 | 81 | 23,8 |
| | 1à 2 | 65 | 19,1 |
| | 2 à 3 | 53 | 15,6 |
| | 3 et plus | 124 | 36,5 |

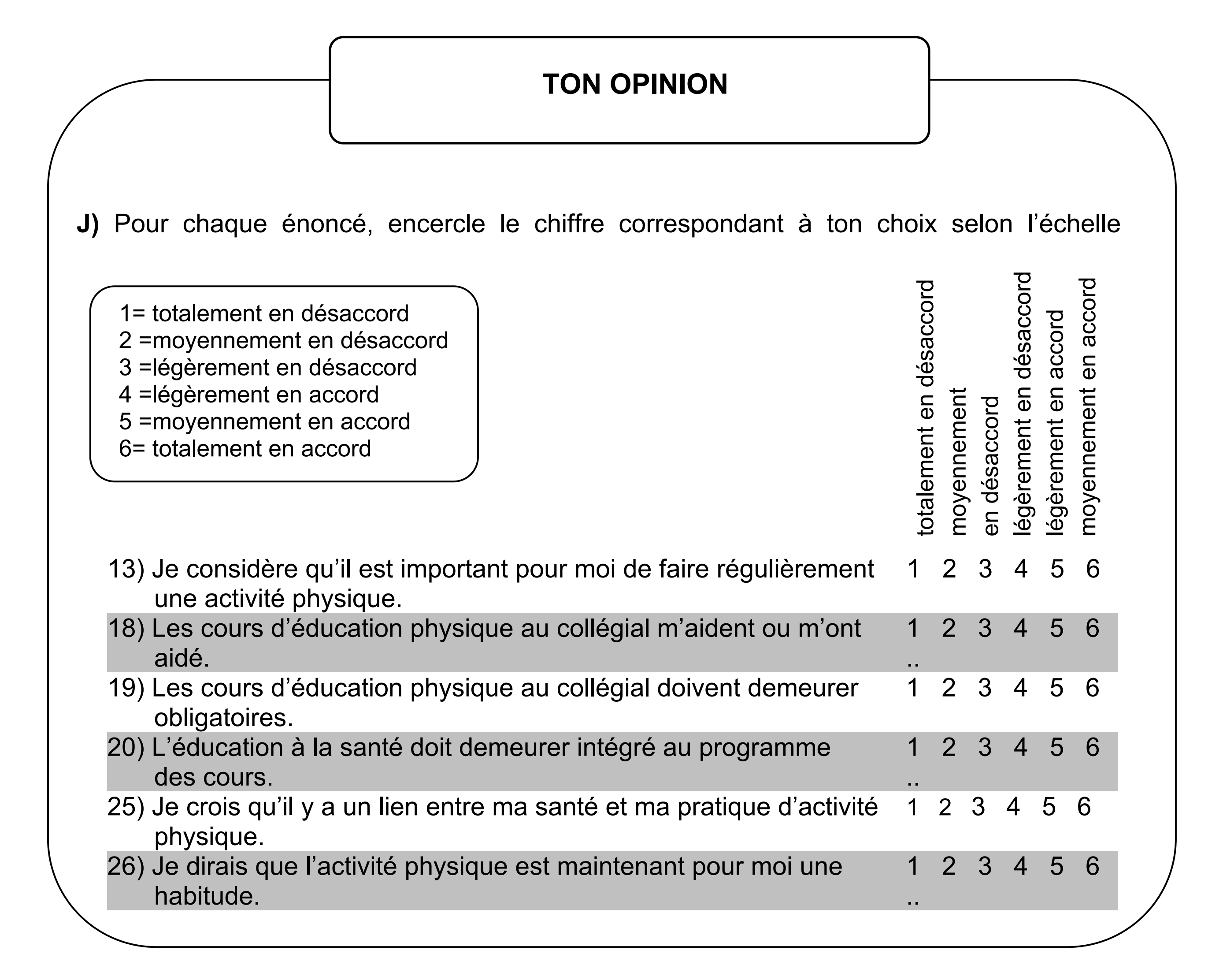
Un test a posteriori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les associations des cinq sous-groupes d'élèves excepté celles des sous-groupes «moins d'une heure» et «de une à deux heures» et celle entre les sous-groupes «de une à deux heures» et «de deux à trois heures».

### 7.4.4 Opinions des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial

L'enseignement de l'éducation physique au collégial fait souvent l'objet de remises en question et rarement l'opinion des principaux intéressés, les élèves, est prise en compte. Dans le but d'offrir cette information, nous avons décidé de questionner les élèves sur ce sujet. Nous avons regroupé ici les réponses des élèves concernant leur opinion en ce qui a trait à l'enseignement

de l'éducation physique au niveau collégial. Les élèves ont répondu à six questions (voir figure 16) en indiquant leur niveau d'accord ou de désaccord face à l'énoncé proposé.

**Figure 16 Question de la section ? tel que présentée dans le questionnaire**



**TON OPINION**

**J)** Pour chaque énoncé, encercle le chiffre correspondant à ton choix selon l'échelle

1= totalement en désaccord
2 =moyennement en désaccord
3 =légèrement en désaccord
4 =légèrement en accord
5 =moyennement en accord
6= totalement en accord

| | totalement en désaccord | moyennement | en désaccord | légèrement en désaccord | légèrement en accord | moyennement en accord |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 13) Je considère qu'il est important pour moi de faire régulièrement une activité physique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18) Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé. | 1 .. | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19) Les cours d'éducation physique au collégial doivent demeurer obligatoires. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20) L'éducation à la santé doit demeurer intégré au programme des cours. | 1 .. | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25) Je crois qu'il y a un lien entre ma santé et ma pratique d'activité physique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26) Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude. | 1 .. | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

7.4.4.1

7.4.4.2 Présentation des résultats

Les résultats sont d'abord présentés pour l'ensemble des élèves, ensuite, des analyses statistiques ont pour but de repérer les différences entre les filles et les garçons puis entre les élèves inscrits aux cours des trois ensembles et finalement entre les élèves selon leur fréquence de pratique d'activités physiques.

#### 7.4.4.2.1 L'opinion de l'ensemble des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial.

Le tableau 92 présente les réponses par niveau d'accord tel que calculé par la moyenne des résultats de l'ensemble des sujets (N=1047). Rappelons que les résultats de 1, 2 et 3 indiquent que les élèves sont en désaccord avec l'énoncé alors que les résultats de 4, 5 et 6 indiquent qu'ils sont en accord. Les élèves sont en accord avec tous les énoncés proposés excepté l'énoncé : *«Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude»* pour lequel ils indiquent un désaccord peu élevé avec un résultat moyen de 3,8.

**Tableau 92 Tableau des moyennes et des écarts types L'opinion des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial**

| Énoncés | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|
| Je considère qu'il est important pour moi de faire régulièrement une activité physique | 5,10 | 1,13 |
| Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie | 3,48 | 1,66 |
| Les cours d'éducation physique au collégial doivent demeurer obligatoires | 4,89 | 1,64 |
| L'éducation à la santé doit demeurer intégrée au programme des cours d'éducation physique au collégial | 4,73 | 1,51 |
| Je crois qu'il y a un lien entre ma santé et ma pratique d'activités physiques | 5,42 | 0,96 |
| Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude | 3,79 | 1,64 |

#### 7.4.4.2.2 Filles et garçons et l'opinion des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial

La différence d'opinion entre les filles (n=683) et les garçons (n=364) en ce qui a trait à l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial est significative : MANOVA (Lambda = 0,931; $F_{(6,1040)}$ = 12,918; p< 0,0001). Afin de préciser les différences entre les filles et les garçons, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification des différences d'opinions. Le tableau 93 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p.

**Tableau 93 Tableau d'ANOVA**
**Les différences d'opinions des filles et des garçons sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial**

| **Énoncés** | **F** | **p** |
|---|---|---|
| Je considère qu'il est important pour moi de faire régulièrement une activité physique | 0,387 | 0,534 |
| Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie | 9,68 | 0,0019 |
| Les cours d'éducation physique au collégial doivent demeurer obligatoires | 0,753 | 0,3838 |
| L'éducation à la santé doit demeurer intégrée au programme des cours d'éducation physique au collégial | 15,185 | 0,0001 |
| Je crois qu'il y a un lien entre ma santé et ma pratique d'activités physiques | 2,629 | 0,1052 |
| Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude | 28,61 | 0,0001 |

Les filles et les garçons ne partagent pas la même opinion pour trois des six des énoncés. Le tableau 94 présente les résultats moyens et les écarts types de ces énoncés. Considérant la frontière entre les énoncés 1,2 et 3 qui signifient un niveau de désaccord et les résultats de 4, 5 et 6 qui indiquent un niveau d'accord, regardons de plus près les réponses des filles et des garçons. Bien que les différences entre les filles et les garçons soient significatives, pour deux des trois énoncés ils partagent tout de même un niveau d'accord. Cependant, face à l'énoncé : *«Je dirais maintenant que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude»*, les garçons manifestent leur accord alors que les filles indiquent un désaccord.

**Tableau 94 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les différences d'opinion des filles et des garçons sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial**

| Énoncés | Genre | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie | Filles | 5,0 | 1,12 |
| | Garçons | 5,1 | 1,15 |
| L'éducation à la santé doit demeurer intégré au programme des cours d'éducation physique au collégial | Filles | 4,86 | 1,43 |
| | Garçons | 4,49 | 1,64 |
| Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude | Filles | 3,59 | 1,63 |
| | Garçons | 4,16 | 1,59 |

### 7.4.4.2.3 L'opinion des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial selon qu'ils sont inscrits à l'ensemble 1, 2 ou 3.

Les différences d'opinions entre les élèves selon les cours des ensembles un, deux et trois en ce qui a trait à l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial est significative : MANOVA (Lambda = 0,971; $F_{(12,2078)}$ = 2,549; p< 0,0004). Afin de préciser les différences entre les élèves, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification des différences d'opinions. Le tableau 95 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p. et le tableau 96 présente les moyennes et les écarts type des énoncés dont les différences sont significatives.

**Tableau 95 Tableau d'ANOVA**
**Les différences d'opinion des élèves des cours des ensemble 1,2 et 3 sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial**

| Énoncés | F | p |
|---|---|---|
| Je considère qu'il est important pour moi de faire régulièrement une activité physique | 1,626 | 0,1973 |
| Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie | 5,292 | 0,0052 |
| Les cours d'éducation physique au collégial doivent demeurer obligatoires | 2,821 | 0,0600 |
| L'éducation à la santé doit demeurer intégré au programme des cours d'éducation physique au collégial | 2,64 | 0,0721 |
| Je crois qu'il y a un lien entre ma santé et ma pratique d'activités physiques | 1,656 | 0,1914 |
| Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude | 8,405 | 0,0002 |

**Tableau 96 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les différences d'opinion des élèves des cours des ensemble 1,2 et 3 sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial**

| Énoncés | Ensemble | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|
| Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie | 1 | 3,33 | 1,62 |
| | 2 | 3,39 | 1,68 |
| | 3 | 3,71 | 1,66 |
| Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude | 1 | 3,82 | 1,65 |
| | 2 | 2,53 | 1,65 |
| | 3 | 4,03 | 1,58 |

Concernant l'énoncé : *«Les cours d'éducation physique m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie»*, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble un et trois ainsi qu'entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble deux et trois.

Concernant l'énoncé : *«Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude»*, un test a postériori (Scheffe) indique que les différences sont significatives entre les élèves des sous-groupes de l'ensemble deux et trois.

#### 7.4.4.2.4 L'opinion des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial selon la fréquence de pratique d'activités physiques

Les différences d'opinions entre les élèves selon leur fréquence de pratique d'activités physiques en ce qui a trait à l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial est significative : MANOVA (Lambda = 0,381; $F_{(30,4134)}$ = 37,575; p< 0,0001). Afin de préciser les différences entre les élèves, nous avons calculé séparément, à l'aide de l'ANOVA, le niveau de signification des différences d'opinions. Le tableau 97 présente chacun des énoncés de la question et indique les valeurs de F et de p et le tableau 98 présente les moyennes et les écarts type des énoncés dont les différences sont significatives.

**Tableau 97 Tableau d'ANOVA**
**Les différences d'opinion des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial selon le niveau de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent**

| Énoncés | F | p |
|---|---|---|
| Je considère qu'il est important pour moi de faire régulièrement une activité physique | 73,909 | 0,0001 |
| Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie | 7,915 | 0,0001 |
| Les cours d'éducation physique au collégial doivent demeurer obligatoires. | 12,26 | 0,0001 |
| L'éducation à la santé doit demeurer intégré au programme des cours d'éducation physique au collégial | 4,591 | 0,0004 |
| Je crois qu'il y a un lien entre ma santé et ma pratique d'activités physiques | 8,467 | 0,0001 |
| Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude | 244,70 | 0,0001 |

**Tableau 98 Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les différences d'opinion des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial selon le niveau de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent**

| Énoncés | | | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|---|
| Je considère qu'il est important pour moi de faire régulièrement une activité physique | NA | Si | 3,20 | 1,47 |
| | | i | 4,58 | 1,25 |
| | OCC | Si | 4,29 | 1,20 |
| | | i | 5,14 | 0,99 |
| | A | -6 | 5,42 | 0,91 |
| | | +6 | 5,75 | 0,52 |
| Les cours d'éducation physique au collégial m'aident ou m'ont aidé à intégrer la pratique régulière d'activités physiques dans ma vie | NA | Si | 2,50 | 1,63 |
| | | i | 3,04 | 1,62 |
| | OCC | Si | 3,40 | 1,66 |
| | | i | 3,62 | 1,62 |
| | A | -6 | 4,14 | 1,58 |
| | | +6 | 3,34 | 1,68 |
| Les cours d'éducation physique au collégial doivent demeurer obligatoires | NA | Si | 3,27 | 2,07 |
| | | i | 4,71 | 1,69 |
| | OCC | Si | 4,31 | 1,84 |
| | | i | 5,08 | 1,48 |
| | A | -6 | 4,97 | 1,65 |
| | | +6 | 5,13 | 1,54 |
| L'éducation à la santé doit demeurer intégré au programme des cours d'éducation physique au collégial | NA | Si | 3,70 | 1,80 |
| | | i | 4,84 | 1,43 |
| | OCC | Si | 4,57 | 1,50 |
| | | i | 4,88 | 1,41 |
| | A | -6 | 4,92 | 1,46 |
| | | +6 | 4,62 | 1,64 |

**Tableau 98 (suite)** **Tableau des moyennes et des écarts types**
**Les différences d'opinion des élèves sur l'enseignement de l'éducation physique au collégial selon le niveau de pratique d'activités physiques qu'ils s'accordent**

| Énoncés | | | Moyenne | Écart type |
|---|---|---|---|---|
| Je crois qu'il y a un lien entre ma santé et ma pratique d'activités physiques | NA | Si | 5,00 | 1,31 |
| | | i | 5,21 | 1,03 |
| | OCC | Si | 5,07 | 1,20 |
| | | i | 5,48 | 0,88 |
| | A | -6 | 5,55 | 0,93 |
| | | +6 | 5,60 | 0,82 |
| Je dirais que l'activité physique est maintenant pour moi une habitude | NA | Si | 1,50 | 0,82 |
| | | i | 2,00 | 1,11 |
| | OCC | Si | 2,75 | 1,28 |
| | | i | 3,51 | 1,26 |
| | A | -6 | 4,51 | 1,12 |
| | | +6 | 5,48 | 0,78 |

## 7.4.5 Le concept d'habitude de pratique régulière d'activités physiques tel que perçu par des élèves actifs.

### 7.4.5.1 Rappel méthodologique

Le concept d'habitude de pratique régulière d'activités physiques est souvent utilisé lors de l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial. Les éducateurs physiques ont un référent à ce concept d'habitude sans nécessairement prendre le temps de valider cette compréhension auprès des élèves auxquels ils enseignent. Nous avons jugé pertinent de s'interroger sur la représentation de ce concept d'habitude que se font les élèves, lorsqu'il est associé à la pratique régulière d'activités physiques. C'est par l'entremise de l'analyse des entrevues (n=17) que nous tenterons de dessiner la représentation du concept habitude de pratique régulière d'activités physiques.

Trois questions d'entrevue ont suscité des informations sur la définition d'habitude dans l'expression «Habitude de Pratique régulière d'activités physiques ». D'abord l'élève était amené à dire si pour lui la pratique régulière d'activités physiques était devenue une habitude. Puis nous poursuivions sur sa conception du terme habitude. Parfois durant l'entrevue, nous

abordions directement la question : «Qu'est-ce que c'est pour toi une habitude ?» Ou encore il pouvait répondre durant la conversation à «Qu'est-ce qui te fait dire que c'est une habitude ?»

Une question qui a guidé le choix des énoncés sélectionnés parmi le verbatim des élèves : «Qu'est-ce qu'une habitude dans l'expression habitude de pratique régulière d'activités physiques». Tout au long de l'analyse des données nous avons chercher à savoir ce que les élèves entendaient par le mot habitude, nous étions donc à la recherche d'une forme de définition telle que perçue par les élèves.

Afin de présenter les résultats de l'analyse qualitative, les catégories de la typologie voir (tableau 99) seront définies et illustrés par les propos des élèves, puis un essai de modélisation de la représentation du concept d'habitude est proposé.

### 7.4.5.2 Typologie du concept d'habitude de pratique régulière d'activités physiques

**Tableau 99 La typologie développée à partir des propos des élèves Une habitude de pratique régulière d'activités physiques**

| Catégories | Sous-catégories |
|---|---|
| 1) Une habitude en tant que phénomène interne à l'élève | |
| | L'habitude répond à des besoins |
| | L'habitude constitue une forme d'obligation |
| | L'habitude devient facile avec le temps |
| 2) Les conditions factuelles d'une habitude | |
| | Répétition de l'activité |
| | Continuité de l'activité |
| | Disponibilité de l'élève |
| | Préférablement avec une même activité |
| 3) Les conditions émotionnelles de l'habitude | |
| | L'habitude doit être motivante |
| | L'habitude doit procurer du plaisir |
| 4) Les conséquences positives de l'habitude | |
| 5) Les conséquences négatives de l'habitude | |

#### 7.4.5.2.1 Une habitude en tant que phénomène interne à l'élève

Les élèves traitent de l'habitude de pratique régulière d'activités physiques comme d'un phénomène interne «ça (l'activité physique) c'est toutes des petites choses qui font partie maintenant de moi». Ils décrivent aussi l'habitude comme un besoin : «t'as l'habitude quand justement t'as de la misère à ne pas en faire», «c'est comme si ton métabolisme est habitué à faire du sport finalement». Une forme d'obligation émerge aussi de leur propos, «il faut tout le temps que je danse», «oui, il faut que j'y aille». Enfin, les élèves constatent que l'habitude devient plus facile avec le temps. Un peu comme si cette facilité était le signe que la pratique régulière d'activités physiques était devenue une habitude : «Tu vas le faire sans t'en rendre compte», «Ca sera plus facile, parce que je vais avoir pris l'habitude».

#### 7.4.5.2.2 Les conditions temporelles d'une habitude

Certaines conditions que nous nommerons temporelles sont essentielles à la notion d'habitude, d'autres sont plutôt facultatives. Les élèves ont clairement indiqué qu'une habitude nécessitait une certaine forme de répétition de l'activité physique. C'est souvent la première réponse qui

était mentionnée. «… que t'en fais régulièrement…» « je ne l'ai plus, je l'avais avant, je nageais cinq, six fois par semaine». L'aspect de la continuité s'est avéré importante aux yeux des élèves, «c'est une habitude parce que ça fait longtemps que je fais du sport». «Oui c'est une habitude, j'ai commencé à quatre ans, puis j'en fais encore». Par contre, certains élèves opposent l'idée de répétitions à celle d'une forme de disponibilité de leur part. Ils ne sont pas actifs régulièrement mais disent avoir l'habitude de pratique régulière d'activités physiques :«j'ai l'habitude, mais ce n'est pas structuré, si je peux je n'hésite pas », «depuis que j'ai un emploi du temps chargé, je prends tous les moments libres pour l'activité physique». Bien que certains élèves acceptent une pratique occasionnelle d'activités physiques comme une habitude, d'autres insistent sur une pratique plus formelle «faire régulièrement le même sport à chaque semaine, aux mêmes périodes»

#### 7.4.5.2.3 Les conditions émotionnelles de l'habitude

Pour que la pratique d'activités physiques soit considérée comme une habitude, il semble, pour les élèves, qu'elle doit répondre à certaines conditions émotionnelles soit la motivation et le plaisir. «C'est devenu une habitude parce que j'ai hâte d'y aller», «maintenant j'y vais parce que je suis motivée», «Une habitude c'est quand t'as du fun à en faire», «c'est une habitude parce que j'y ai pris goût»

#### 7.4.5.2.4 Les conséquences positives de l'habitude

Lorsque nous leur avons parlé d'habitude certains élèves ont ajoutés des conséquences positives à l'habitude de pratique d'activités physiques. «quand j'entre dans le gym, même si t'étais fatigué, la fatigue part tout d'un coup» , «j'ai l'habitude de m'entraîner et j'ai vraiment l'impression que j'ai le contrôle de mon corps», «quand t'as l'habitude, ça ne te demande pas tout ton énergie de faire ton entraînement, puis tu n'as plus de courbatures les lendemains»

#### 7.4.5.2.5 Les conséquences négatives de l'habitude

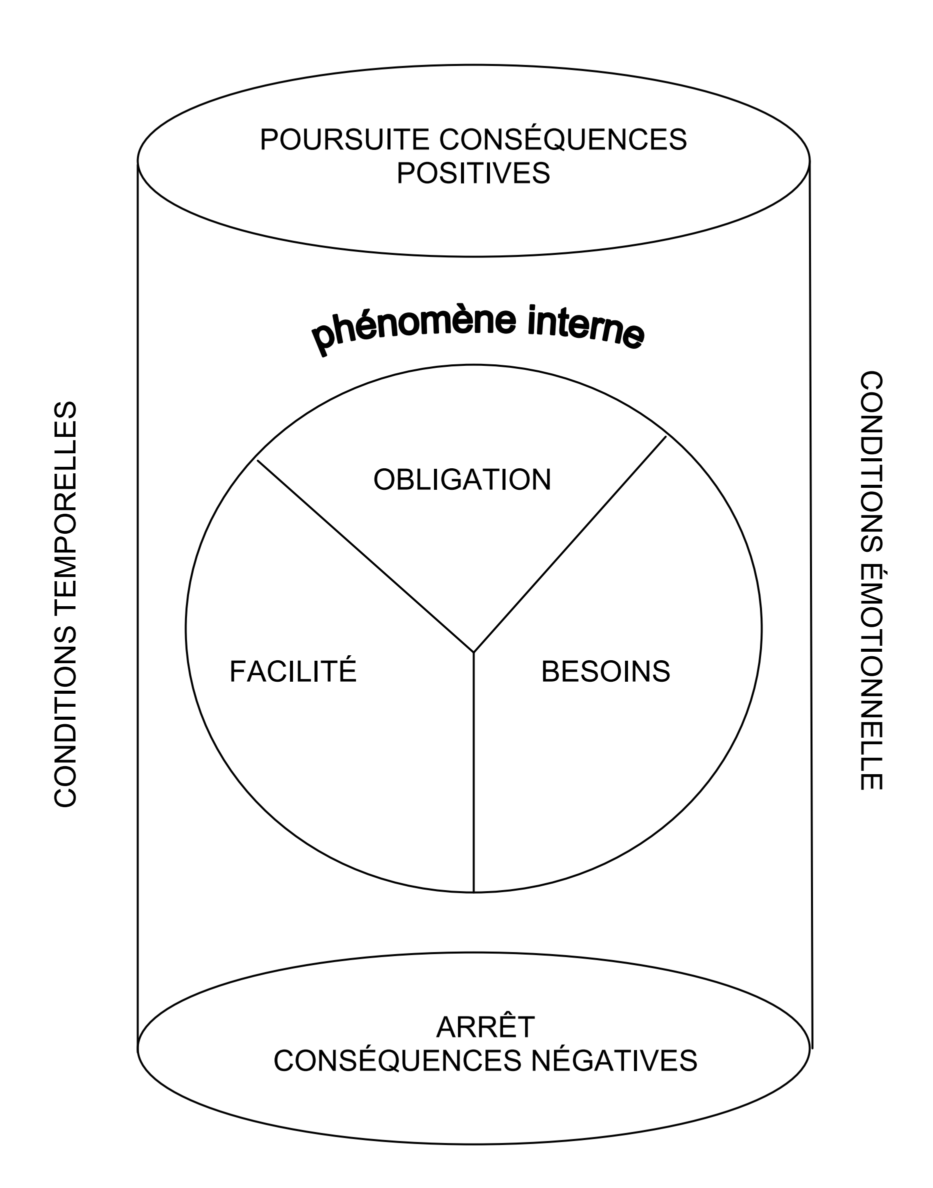
Bien que la pratique d'activités physiques soit bonne pour la santé, certains élèves ont révélé être un peu «accrochés» à leur habitude. «Je trouve ça dure de ne pas y aller, tu sais une semaine si j'y vais pas, je suis stressé» , «J'ai arrêté un an et je peux presque dire que j'étais malheureux».

### 7.4.5.3 Essaie de modélisation

La figure 17 présente l'ensemble des catégories de regroupement d'énoncés des élèves sous un aménagement conceptuel permettant de mieux comprendre la perception des élèves de la notion d'habitude associée à la pratique régulière d'activités physiques. Le phénomène interne, tel que décrit par les élèves peut osciller entre la poursuite ou l'arrêt de la pratique selon que les

conséquences positives ou négatives soient plus ou moins importantes. Les conditions temporelles à gauche et les conditions émotionnelles à droite encadrent la notion d'habitude qui est au centre et qui est constituée des besoins, de l'obligation et de la facilité qu'elle procure à la régularité de la pratique d'activités physiques.

**Figure 17 Notion d'habitude associée à la pratique régulière d'activités physiques telle que perçue par les élèves**




### 7.4.5.4 Proposition de définition globale du concept d'habitude de pratique régulière d'activités physiques

Selon les élèves, la notion d'habitude associée à une pratique régulière d'activités physiques pourrait se définir ainsi :

L'habitude est un phénomène interne à l'élève comportant à la fois une forme d'obligation et un besoin. Elle rend la pratique plus facile et nécessite une certaine régularité ou du moins une

grande disponibilité de l'élève à la pratique d'activités physiques. L'habitude doit s'insérer dans une forme de continuité et ne peut naître que d'un contexte plaisant et motivant.

#### 7.4.5.5 Une exception intéressante : l'habitude pour un athlète à la retraite

Bien que les étudiants interrogés confirment presque toujours par un Oui catégorique que la pratique de l'activité physique est pour eux une habitude, un des élèves hésite. Il dit «c'est dure à dire, je pense que oui ». Son hésitation semble tenir du fait que sa pratique n'est ni régulière ni routinière. Il profite des occasions qu'il a pour « s'activer » mais il n'a pas dans son horaire un temps d'activités physiques prévu. Lorsqu'on écoute son histoire, on peut aussi voir que cet élève a déjà vécu un pratique régulière compétitive, rigoureuse et encadrée et qu'il compare sa pratique actuelle à celle de cette époque. C'est peut-être ce qui le fait hésiter. Est-ce à dire que l'éducateur physique doit être vigilant lors de son enseignement avec les athlètes à la retraite qui ont tout abandonné ? Ces élèves ont-ils une définition personnelle très différente du concept d'habitude? S'ils ont vécu une pratique très encadrée, très intense, est-ce possible qu'il considère qu'avoir une pratique régulière d'activités physiques n'est possible et efficace que dans un contexte semblable à leur vécu compétitif ? Quoi qu'il en soit, le discours de l'éducateur physique au sujet de l'habitude de pratique régulière d'activités physiques a obligatoirement une résonance différente chez ces élèves qui ont pratiqué intensément, une activité physique compétitive qu'il serait intéressant de mieux connaître.

### 7.4.6 L'apport de l'éducation physique au niveau collégial à la pratique régulière d'activités physiques

Il nous a semblé que les élèves qui étaient régulièrement actifs et qui avaient terminé le programme d'éducation physique du niveau collégial étaient une source intéressante d'information sur l'apport de l'éducation physique au niveau collégial à la pratique régulière d'activités physiques. C'est par l'entremise de l'analyse des entrevues (n=17) que nous tenterons de discerner ce qui, parmi l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégiale, aide les élèves à intégrer une pratique régulière d'activités physiques à leur mode de vie.

#### 7.4.6.1 Rappel méthodologique

L'ensemble de l'entrevue a été considéré pour relever les perceptions des élèves concernant l'apport de l'enseignement de l'éducation physique au niveau collégial à leur pratique régulière d'activités physiques. Parfois les points de vue étaient explicites, indiquant alors clairement qu'un élément était source de motivation à la pratique régulière d'activités physiques. D'autres

fois, les propos étaient retenus parce qu'ils avaient un lien indirect avec la pratique régulière d'activités physiques, soit par une manifestation de satisfaction, de motivation ou de prise de conscience ou de réflexion face à la pratique régulière d'activités physiques. Nous devons donc considérer tous ces points de vue comme un ensemble d'opportunités reliées, offertes aux élèves qui selon eux favorisent le développement de la pratique régulière d'activités physiques.

Lors de l'analyse des données, nous cherchions alors des moyens, des actions, des façons d'être qui sont sous le pouvoir des éducateurs physiques au sens large. En effet, tout ce qui peut être directement apporté par les éducateurs physiques ou qui peuvent naître à la suite d'intervention des éducateurs physiques a été retenu. Ainsi des énoncés présentant une influence au développement de la pratique régulière de l'activité physique mais n'étant pas nécessairement présent dans la classe ont été retenus s'il s'avérait que l'éducateur physique puisse y jouer un rôle.

#### 7.4.6.2 Typologie de l'apport des cours d'éducation physique

Afin de présenter les résultats de l'analyse qualitative, les catégories de la typologie voir (tableau 100) seront définies et illustrés par les propos des élèves, puis un essai de modélisation de l'opinion des élèves sur l'apport de l'éducation physique au niveau collégial à la pratique régulière d'activités physiques sera présenté.

**Tableau 100 La typologie développée à partir des propos des élèves L'apport de l'éducation physique au niveau collégial à la pratique régulière d'activités physiques**

| Catégories | Sous-Catégories |
|---|---|
| 1) Le programme personnel d'activités physiques | |
| | Préparer son programme personnel |
| | Réaliser son programme personnel |
| | Faire le bilan sur son programme personnel |
| 2) Les cours d'éducation physique | |
| | Propos généraux reliés au cours d'éducation physique |
| 3) Le contenu des cours d'éducation phsyique | |
| | La santé |
| | Les activités physiques |
| 4) La classe | |
| | Le climat de la classe |
| | Le niveau de jeu des participants |
| | L'évaluation des élèves |
| | Les caractéristiques et comportements des éducateurs physiques |
| 5) Les actions des élèves | |
| | La pratique d'activités physiques dans les cours |
| | Les travaux, devoir et lectures hors cours |
| | Les réflexions |

#### 7.4.6.2.1 Le programme personnel d'activités physiques de l'ensemble 3

Font partie de cette catégorie toutes les activités reliées au programme personnel d'activités physiques tel qu'exigé dans les devis du Ministère de l'éducation pour les cours de l'ensemble 3.

***Préparer son programme personnel*** Certains propos des élèves ont démontré l'importance de la phase de préparation du programme personnel d'activités physiques. «là tu le vois vraiment, c'est du concret». Ainsi, une prise de conscience pourrait, selon les élèves, se produire dès le début de la préparation du projet, surtout lorsque les élèves sont amené à analyser leur horaire pour y intégrer un programme personnel d'activités physiques.

***Réaliser son programme personnel*** Pour quelques élèves, la réalisation du programme personnel d'activités physiques était le début d'un changement «Ça m'a aidé, dans l'ensemble 3

j'ai essayé de suivre mon programme puis là je continue». «Je fais de la marche presque 7 fois par semaine, ça a commencé depuis que j'ai commencé le cours (ensemble 3)».

***Faire le bilan sur son programme personnel*** Le retour réflexif demandé aux élèves sur leur programme personnel d'activités physiques a été mentionné comme aidant pour quelques élèves. «C'est là que j'ai appris à faire une évaluation de moi-même», « je pense que le journal de bord nous motive un peu, on voit ce qu'on est capable de faire et ce qu'on n'est pas capable». Il semble que même avec le peu de contrôle que les éducateurs physiques peuvent assurer, le bilan sur le programme personnel peut porter fruit. «C'est sûr qu'il y en a qui ont inventé plein, mais si t'es pas capable de trouver 8 heures dans trois mois, tu le vois bien que t'as un problème».

#### 7.4.6.2.2 Les cours d'éducation physique

Cette catégorie regroupe des énoncés à caractère général qui indiquent que les cours de façon globale aide l'élève à développer ou maintenir une pratique régulière d'activités physiques. Le fait de choisir une activité physique qui leur plaît semble être une occasion d'encouragement à la pratique. Aussi, l'habitude d'un cours d'éducation physique serait pour certains un départ à la pratique régulière d'activités physiques.

#### 7.4.6.2.3 Le contenu des cours d'éducation physique

La santé et les activités physiques pratiquées durant les cours sont les deux thèmes abordés par les élèves à propos des contenus de cours. Ces énoncés sont spécifiques aux choix des contenus des cours d'éducation physique.

***La santé*** Les élèves ont raconté: «au cégep c'est vraiment précis ce qu'on apprend sur la santé, on prend le temps de parler de la santé».

***Les activités physiques*** Parmi les énoncés traitant des activités physiques comme contenu de cours, les élèves ont souligné le fait qu'apprendre des techniques, les intégrer en match, se perfectionner étaient pour eux une source de motivation. La notion d'apprentissage a été aussi abordé: «au collégial, t'apprend vraiment sur un sport en particulier, c'est plus précis». Il semble aussi que la créativité soit motivante pour certains élèves: «C'était motivant parce qu'il fallait inventer nous même une routine, choisir la musique et tout».

#### 7.4.6.2.4 La classe

Les propos présentés ici concernent des événements, des caractéristiques, des situations que se produisent en classe. Ils ont traits au climat de la classe, au niveau de jeu des élèves à l'évaluation des élèves et aux caractéristiques et comportements des enseignants.

***Le climat de la classe*** Ce qui a interpellé les élèves au sujet du climat de la classe, tourne autour de l'entraide établis entre les élèves. Leurs propos soulignent l'importance de l'entraide surtout pour les élèves moins bon techniquement.

***Le niveau de jeu des participants*** Le fait de pouvoir jouer avec d'autres élèves de niveau semblable importe aux yeux des élèves. C'est propos ont donné lieu à des réflexions des élèves sur la nécessité ou non de placer ensemble des élèves de même niveau.

***L'évaluation des élèves*** Quelques élèves disent plus apprécier une évaluation qui porte sur la participation ou qui tient compte de l'auto-évaluation. Certains semblent réticents à l'évaluation en fonction de la performance. Il semble donc que la perception de l'élève sur l'évaluation nuance l'appréciation des cours d'éducation physique et possiblement leur pratique régulière d'activités physiques

##### *7.4.6.2.4.1 Les caractéristiques et comportements des éducateurs physiques*

Les propos des élèves sur des aspects aidant concernant les caractéristiques et les comportements des éducateurs physiques sont très variés. «il nous montrait vraiment étape par étape, c'était moins complexe» «Il était vraiment disponible pour répondre à nos questions, il circulait dans le gymnase, il faisait le tour» «le prof c'était un expert en golf aussi, ça c'était l'fun».

#### 7.4.6.2.5 Les actions des élèves

Cette catégorie présente les actions, les tâches ou les comportements des élèves qui selon eux les aident à développer ou maintenir une pratique régulière d'activités physiques.

***La pratique d'activités physiques dans les cours*** Le cours d'éducation physique a été mentionné par les élèves comme étant une occasion de plus de pratiquer leur activité physique. «le cours d'éducation physique m'a permis de continuer le badminton quand je suis arrivé au cégep», «ça me permettait un entraînement de plus dans la semaine».

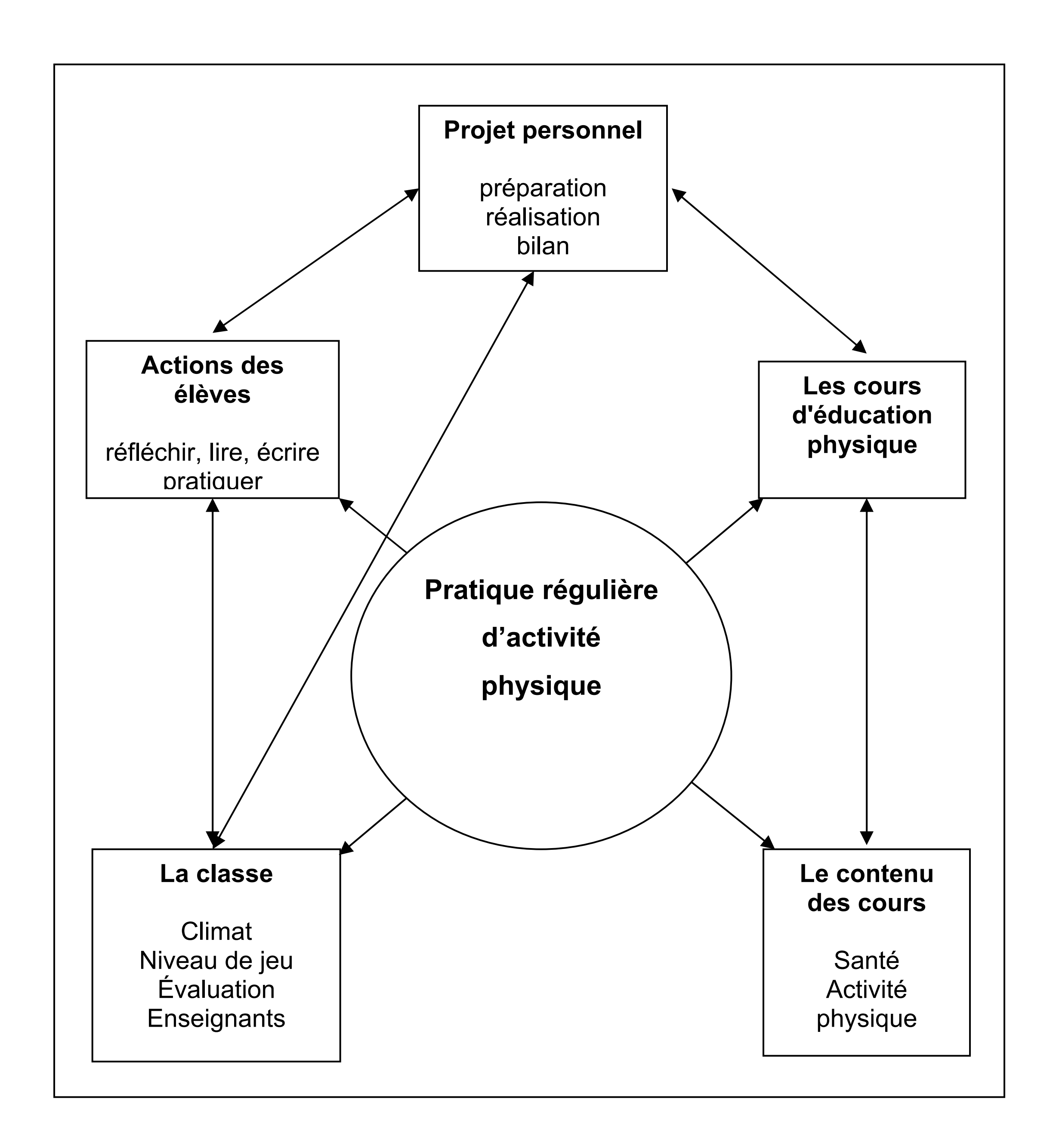
***Les travaux, devoir et lectures hors cours*** Les travaux , devoirs et lectures ont été pour certains des occasions facilitant la réflexion sur la pratique régulière d'activités physiques. «Je trouve que c'est bon, parce que quand tu lis, ça te sensibilise un peu sur l'activité physique.» «Même si tu remplis des papiers, c'est sur une démarche personnelle et je trouve que c'est bon» «Quand tu le lis dans un livre, c'est pas comme si ton ami te le disait, c'est Wow, c'est écrit.»

***Les réflexions*** Des élèves qui ont eu l'occasion de réfléchir sur leur démarche personnelle durant leur cours d'éducation physique ont soulevé l'importance de cette réflexion «Au cégep, on te donne le temps de réfléchir».

#### 7.4.6.3 Essaie de modélisation

La figure 18 présente l'ensemble des catégories de regroupement d'énoncés des élèves sous un aménagement conceptuel permettant de mieux comprendre les opportunités qui leur sont offertes par les éducateurs physiques. Il importe de constater que ces cinq catégories sont interreliées entre elles, elles s'influences mutuellement et apportent par leur synergie un appui au développement ou au maintient de la pratique régulière d'activités physiques.

**Figure 18 Apport du collégial à la pratique régulière de l'activité physique des élèves**



Ce qui fut remarquable lors de l'analyse des propos des élèves à ce sujet, c'est surtout la variété des informations. La présentation de l'ensemble des résultats dresse un portrait trait varié des éléments qui aident les élèves à intégrer une pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie. Ce ne sont pas tous les éléments qui influencent une même personne, mais il serait souhaitable que chaque éducateur physique tente de répondre à tous ces souhaits puisqu'il fait face à des élèves très différents. Il importe de souligner aussi que c'est la synergie entre les différents moyens qui permettra à l'élève d'intégrer une pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie. Aucun élément, seul, ne peut avoir un grand effet. Finalement, nous avons trouvé malheureux de constater que les élèves n'avaient pas été très volubiles lorsqu'ils répondaient à cette question. Leurs réponses étaient évoquées après une longue hésitation. Ils étaient unanimes et très enthousiasmes à dire que l'éducation physique au niveau collégial aide les élèves à pratiquer régulièrement de l'activité physique, mais l'évocation d'éléments précis était beaucoup plus ardue. Peut-on retenir que l'éducateur physique devrait aider d'avantage les élèves à prendre conscience de l'impact des cours d'éducation physique sur l'intégration de la pratique régulière d'activités physiques à son mode de vie ?

### 7.4.7 Cours souhaités au collégial

Parmi les questions posées aux élèves, nous les avons interrogés sur les activités physiques qu'ils aimeraient pratiquer lors de leur cours d'éducation physique au niveau collégial (voir figure 19). Cette question nous est apparue très pertinente suite aux propos des élèves lors des entrevues. En effet, ils insistaient fréquemment sur le fait qu'ils pouvaient choisir leur cours d'éducation physique au niveau collégial, contrairement à l'école secondaire ou l'activité physique était imposée. Puisque le choix de cours d'avère un premier contact avec l'éducation physique au niveau collégial, la connaissance des intérêts des élèves constitue une information judicieuse pour l'éducateur physique soucieux de la motivation des élèves.

**Figure 19 Apport du collégial à la pratique régulière de l'activité physique des élèves**

## LES COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE AU COLLÉGIAL

**F)** Coche les activités physiques que tu aimerais pratiquer durant tes cours d'éducation physique. Choisis selon tes goûts peu importe que tu crois que ces activités soient déjà offertes ou que ce soit difficile pour ton collège d'offrir ces activités.

Plein-air (été)
- 1 ❑ Canot
- 2 ❑ Canot-camping
- 3 ❑ Cyclotourisme
- 4 ❑ Escalade
- 5 ❑ Kayak
- 6 ❑ Patin à roues alignées
- 7 ❑ Planche à voile
- 8 ❑ Rafting
- 9 ❑ Randonnée pédestre
- 10 ❑ Vélo
- 11 ❑ Vélo de montagne
- 12 ❑ Voile
- 70 Autres__________ __________________

Plein-air (hiver)
- 13 ❑ Planche à neige
- 14 ❑ Patin sur glace
- 15 ❑ Raquette sur neige
- 16 ❑ Ski alpin
- 17 ❑ Ski de fond
- 18 ❑ Télémark
- 70 Autres__________ __________________

Sports d'équipe
- 19 ❑ Balle molle
- 20 ❑ Ballon balai
- 21 ❑ Baseball
- 22 ❑ Basket-ball
- 23 ❑ Curling
- 24 ❑ Football
- 25 ❑ Handball
- 26 ❑ Hockey cosom
- 27 ❑ Hockey sur glace
- 28 ❑ Kinball
- 29 ❑ Ringuette
- 30 ❑ Soccer
- 31 ❑ Volleyball
- 32 ❑ Water polo
- 70 Autres_________ ________________

Individuelles
- 33 ❑ Athlétisme
- 34 ❑ Aviron
- 35 ❑ Équitation
- 36 ❑ Golf
- 37 ❑ Gymnastique
- 38 ❑ Natation (longueurs)
- 39 ❑ Tir à l'arc
- 70 Autres_________ ________________

Raquettes
- 40 ❑ Badminton
- 41 ❑ Raquet-ball
- 42 ❑ Squash
- 43 ❑ Tennis
- 44 ❑ Tennis de table
- 70 Autres_________ ________________

Combat
- 45 ❑ Boxe
- 46 ❑ Escrime
- 47 ❑ Judo
- 48 ❑ Lutte
- 70 Autres_________ ________________

Arts martiaux
- 49 ❑ Karaté
- 50 ❑ Tai chi
- 51 ❑ Taekwon-Do
- 70 Autres_________ ________________

Somatiques
- 52 ❑ Relaxation
- 53 ❑ Yoga
- 54 ❑ Gymnastique douce
- 70 Autres_________ ________________

Conditionnement physique
- 55 ❑ Aquaforme
- 56 ❑ Conditionnement physique
- 57 ❑ Danse aérobique / ou exercices sur musique
- 58 ❑ Jogging
- 59 ❑ Marche rapide
- 60 ❑ Musculation
- 70 Autres_________ ________________

Artistiques
- 61 ❑ Danse (classique, moderne, jazz et autres…)
- 62 ❑ Nage synchronisée
- 63 ❑ Plongeon
- 64 ❑ Patin artistique
- 70 Autres_________ ________________

Variées
- 65 ❑ Planche à roulettes
- 66 ❑ Aki
- 67 ❑ Activités de cirque
- 70 Autres_________ ________________

#### 7.4.7.1 Présentation des résultats

Les réponses des 1047 élèves interrogés ont été regroupées dans une vaste liste d'activités physiques. Le palmarès des 20 activités physiques les plus fréquemment mentionnées est présenté d'abord pour tous les élèves (tableau 101), puis divisé par sexe (tableau 102) et, enfin, par établissement d'enseignement (tableau 103).

##### 7.4.7.1.1 Les cours souhaités au collégial par tous les élèves

**Tableau 101 Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques souhaitées par les élèves pour leurs cours d'éducation physique**

| Rang | Activité | % d'élèves qui aimeraient pratiquer cette activité |
|---|---|---|
| 1 | Badminton | 48 |
| 2 | Escalade | 47 |
| 3 | Conditionnement physique | 42 |
| 4 | Volley-ball | 42 |
| 5 | Musculation | 42 |
| 6 | Équitation | 41 |
| 7 | Planche à neige | 37 |
| 8 | Rafting | 36 |
| 9 | Danse[3] | 35 |
| 10 | Soccer | 34 |
| 11 | Danse aérobique[4] | 33 |
| 12 | Ski alpin | 32 |
| 13 | Relaxation | 31 |
| 14 | Boxe | 31 |
| 15 | Randonnée pédestre | 30 |
| 16 | Basket-ball | 30 |
| 17 | Kayak | 29 |
| 18 | Football | 28 |
| 19 | Yoga | 27 |
| 20 | Escrime | 26 |

[3] Danse inclue : Danse (classique, moderne, jazz et autres)

[4] Danse aérobique inclue : Danse aérobique / ou exercices sur musique.

Le badminton emporte le palmarès des activités souhaités par les élèves et c'est près d'un élève sur deux qui a choisi cette activité. Aussi d'autres activités très traditionnels sont au palmarès des activités souhaitées par les élèves : conditionnement physique (42%), volley-ball (42%), musculation (42%), relaxation (31%) et basket ball (30%). Bien que les élèves demeurent réservés dans leur choix d'activités physiques, ils proposent tout de même quelques nouveautés. L'escalade, l'équitation, la planche à neige, le rafting, le ski alpin, la boxe et le kayak sont des activités rarement proposées aux élèves. Certaines de ces activités demandent une organisation particulière et des déplacements à l'extérieur du cégep, il n'en demeure pas moins que ces activités intéressent toujours plus d'un élève sur quatre.

#### 7.4.7.1.2 Les cours souhaités au collégial par les filles et garçons

Plusieurs différences sont présentes entre les choix des filles et ceux des garçons. Les choix des élèves semblent refléter un conformisme sportif très important tel que le démontre le rang de la musculation et de la danse. Cependant, certaines activités semblent autant attrayantes pour les filles que pour les garçons : l'escalade, le conditionnement physique, le ski alpin et le volley-ball.

**Tableau 102 Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques souhaitées par les filles et les garçons pour leur cours d'éducation physique**

| Rang | Activité | % d'élèves qui aimeraient pratiquer ces activités | |
|---|---|---|---|
| Tous | | Filles | Garçons |
| 1 | Badminton | 45 (5) | 53 (1) |
| 2 | Escalade | 50 (3) | 42 (4) |
| 3 | Conditionnement physique | 43 (7) | 41 (6) |
| 4 | Volley-ball | 44 (6) | 40 (9) |
| 5 | Musculation | 37 (10) | 51 (2) |
| 6 | Équitation | 54 (1) | [5] |
| 7 | Planche à neige | 35 (13) | 41 (6) |
| 8 | Rafting | 38 (9) | 31 (16) |
| 9 | Danse | 51 (2) | [3] |
| 10 | Soccer | 30 (17) | 42 (4) |
| 11 | Danse aérobique | 49 (4) | [3] |
| 12 | Ski alpin | 32 (15) | 32 (15) |
| 13 | Relaxation | 41 (8) | [3] |
| 14 | Boxe | 28 (18) | 37 (11) |
| 15 | Randonnée pédestre | 36 (12) | [3] |
| 16 | Basket-Ball | [4] | 34 (14) |
| 17 | Kayak | 31 (16) | 26 (19) |
| 18 | Football | [4] | 45 (3) |
| 19 | Yoga | 37 (10) | [3] |
| 20 | Escrime | 27 (19) | [3] |
| [6] | Aquaforme | 34 (14) | [3] |
| [5] | Patin à roues alignées | 27 (19) | [3] |
| [5] | Vélo de montagne | [4] | 41 (6) |
| [5] | Golf | [4] | 39 (10) |

[5] Ces activités ne figurent pas dans le palmarès des 20 activités chez les garçons
[6] Ces activités ne figurent pas dans le palmarès des 20 activités

**Tableau 102 (suite)** **Tableau du palmarès**
**Les 20 activités physiques souhaitées par les filles et les garçons pour leur cours d'éducation physique**

| Rang | Activité | % d'élèves qui aimeraient pratiquer ces activités | |
|---|---|---|---|
| Tous | | Filles | Garçons |
| 5 | Hockey sur glace | 4 | 36 (12) |
| 5 | Hockey cosom | 4 | 35 (13) |
| 5 | Base- Ball | 4 | 29 (17) |
| 5 | Tir à l'arc | 4 | 29 (18) |
| 5 | Karaté | 4 | 26 (19) |

### 7.4.7.1.3 Les cours souhaités au collégial par les élèves selon l'établissement d'enseignement

Les différences entre les établissements d'enseignement sont aussi très intéressantes, elles permettront aux éducateurs physiques de s'inspirer des choix des élèves provenant d'un des quatre cégeps de l'étude qui comporte le plus de similitudes avec celui où il enseigne.

**Tableau 103** **Tableau de palmarès**
**Les 20 activités physiques souhaitées par les élèves des quatre établissements d'enseignement pour leur cours d'éducation physique**

| Rang | Activités | % de élèves qui se considèrent initiées (rang) | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Outaouais | Rimouski | Vieux Montréal | Sainte-Foy |
| 1 | Badminton | 59(1) | 46(2) | 36(6) | 49(2) |
| 2 | Escalade | 42(4) | 45(3) | 53(1) | 47(3) |
| 3 | Conditionnement physique | 47(3) | 40(5) | 36(6) | 51(1) |
| 4 | Volley-ball | 48(2) | 48(1) | 34(9) | 36(10) |
| 5 | Musculation | 42(4) | 40(5) | 43(2) | 41(5) |
| 6 | Équitation | 36(10) | 42(4) | 42(3) | 44(4) |
| 7 | Planche à neige | 36(10) | 37(8) | 39(5) | 38(6) |
| 8 | Rafting | 40(7) | 30(17) | 36(6) | 38(6) |

**Tableau 103 (Suite)** **Tableau de palmarès**
**Les 20 activités physiques souhaitées par les élèves des quatre établissements d'enseignement pour leur cours d'éducation physique**

| Rang | Activités | % de élèves qui se considèrent initiées (rang) | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Outaouais | Rimouski | Vieux Montréal | Sainte-Foy |
| 9 | Danse | 40(7) | 27(18) | 41(4) | 34(6) |
| 10 | Soccer | 38(9) | 38(7) | 28(18) | 31(15) |
| 11 | Danse aérobique | 31(14) | 31(15) | 34(9) | 38(6) |
| 12 | Ski alpin | 30(16) | 36(10) | 31(14) | 32(14) |
| 13 | Relaxation | 27(18) | 32(14) | 29(16) | 37(9) |
| 14 | Boxe | 27(18) | 33(12) | 32(13) | 32.5(13) |
| 15 | Randonnée pédestre | [7] | 34(11) | 33(11) | 33(12) |
| 16 | Basket-ball | 34(12) | 33(12) | [8] | [9] |
| 17 | Kayak | [6] | 37(8) | 30(15) | 28(20) |
| 18 | Football | 30(16) | 31(15) | [7] | [8] |
| 19 | Yoga | 34(12) | [10] | 28(18) | [8] |
| 20 | Escrime | [6] | 27(18) | [7] | 29(16) |
| [11] | Base-ball | 31(14) | [9] | [7] | [8] |
| [10] | Canot-camping | 26(20) | [9] | 33(11) | [8] |
| [10] | Conditionnement physique 2 | 41(6) | [9] | [7] | [8] |
| [10] | Golf | [6] | 27(18) | [7] | [8] |
| [10] | Activités de cirque | [6] | [9] | 29(16) | [8] |

[7] Ces activités ne figurent pas dans le palmarès des 20 activités les plus fréquemment souhaitées par les élèves du Cégep de l'Outaouais.

[8] Ces activités ne figurent pas dans le palmarès des 20 activités les plus fréquemment souhaitées par les élèves du Cégep de Rimouski.

[9]

[10]

[11] Ces activités ne figurent pas dans le palmarès des 20 activités les plus fréquemment mentionnées par l' ensemble des élèves des 4 cégeps.

**Tableau 103 (Suite) Tableau de palmarès**
**Les 20 activités physiques souhaitées par les élèves des quatre établissements d'enseignement pour leur cours d'éducation physique**

| Rang | Activités | % de élèves qui se considèrent initiées (rang) | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Outaouais | Rimouski | Vieux Montréal | Sainte-Foy |
| 10 | Vélo de montagne | 6 | 9 | 27(20) | 29(16) |
| 10 | Canot | 6 | 9 | 7 | 29(16) |
| 10 | Patin à roues alignées | 6 | 9 | 7 | 29(16) |

# 8 Conclusions

Les élèves du collégial adoptent une pratique d'activité physique qui leur est propre. Semblable à une personne qui tient bien en main sa télécommande pour changer les postes de son téléviseurs dès que l'émission l'ennuie, ils sont prompts à changer d'activités. Nous avons remarqué que très peu d'élèves s'adonnent à une pratique régulière d'activité physique, organisée, structurées et planifiée. Cependant, ils font beaucoup plus d'activités physiques que nous le soupçonnions. Il faut souligner que nous avons pris la peine de TOUT comptabiliser, autant les activités organisées que les activités physiques reliées au transport ou au travail. Bien que la plupart des élèves interrogés ne respectent pas les prescriptions officielles, leurs activités physiques ne sont pas à négliger.

Nous croyons qu'il faut, pour les convaincre de faire mieux, prendre le temps de comprendre la structure de leur organisation : *désorganisée*. Leur demander de s'engager dans une pratique régulière, systématique et structurée est, à notre avis une perte de temps. Ils ont d'autres intérêts. Par contre, insister pour qu'ils répondent favorablement à toutes les occasions de bouger qu'ils rencontrent nous semble une piste beaucoup plus profitable et prometteuse. Entre 17 et 21 ans, la spontanéité et la liberté fraîchement acquise sont beaucoup trop importantes pour eux, leur demander de s'enfermer dans un mode d'entraînement «adulte» ne fait que contribuer à leurs réticences face à la pratique régulière d'activité physique.

Nous avons aussi constaté qu'ils se sentaient très en confiance face à leur capacité de se prendre en charge au niveau d'une pratique régulière d'activité physique. Cela nous laisse un peu perplexe quant au rôle que pourrait jouer l'éducateur physique au niveau collégial.

Comment les aider à développer cette compétence s'ils croient déjà la posséder ? C'est probablement là tout le défi des éducateurs physiques et du programme d'éducation physique au collégial. Avec la venue de l'éducation à la santé au primaire et au secondaire, les élèves arriveront encore plus confiants de leurs capacités à gérer leur vie physique…. Malheureusement cette confiance n'est pas garante de leur compétence.

Les prochaines années demanderont encore une fois une adaptation de l'enseignement de l'éducation physique au collégial, afin de permettre aux élèves d'aller encore plus loin dans leur pratique régulière d'activité physique. Ils le disent eux-mêmes, les cours d'éducation physique sont importants pour eux et leur donnent l'occasion de parfaire le développement de leurs habiletés, de maîtriser des sports et de prendre conscience de la gestion de leur vie physique. Mais ce travail ne peut se faire en vase clos, et les échanges entre les concepteurs des programmes d'éducation physique de la maternelle à la fin du collégial doivent permettre d'élaborer un continuum d'apprentissage pour l'élève afin de l'amener à prendre soin de sa personne, entre autre par la pratique de l'activité physique.

# 9 Bibliographie

American college of sports medecine (1990) The recommended quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory and muscular fitness in healthy adults. Medicine and science in sports and exercise. 22 : pp265-74.

Belloc, N. et Breslow, L. (1972) Relationship of Physical Health Status and Health Practices. Perspective Medicine, 1, 409-421.

Bennet, J-P. et Peel, J-C. (1994) Health and p0hysical education teacher certification practices in the United States 1988-1992. Journal of Health education, 4, 239-243.

Bouchard, C., Shepard, R-J. et Stephens, T., (1993) Physical activity, fitness and helth consensus. Human kinetics, Illimois : Champaign.

Breslow, L. et Enstrom., J. (1980) Persistance of health habits and their relationship to mortality. Perventive Medicine, 9, 469-483.

Chevalier, R. (1998) À vos marques, prêts, santé ! Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

Cogérino, G (2000) Curriculum en éducation physique et éducation à la santé: débats autour d'une difficile intégration, STAPS, 53, 79-90.

Comité scientifique de Kino-Québec (1999) Quantité d'activités physiques requise pour en retirer des bénéfices pour la santé; Synthèse de l'avis du Comité scientifique de Kino-Québec et applications. Ministère de l'Éducation, direction des communications. 16 pages.

Corbin, C. B. (2004) Actif & en santé , (traduction et adaptation française de Godbout, P. et Tousignant, M. ), 5e éd. Repentigny: Éd. Reynald Goulet.

Craig. C. Russell, S. Cameron,C. et Beaulieu A. (1999) Fondements de mesures conjointes en vue de réduire l'inactivité physique. Ottawa. Ont. : Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie.

Enstrom, J. Kamim, et Park, C. (1986) The relationship between vitamin C, general health practices, and mortality in alameda county, califormia. American journal of public health, 76, 1124-1130.

Fahey, T. D., Insel, P. M. et Roth, W., T. (2006) En forme et en santé, (traduction et adaptation de Lainez, A. et Chiasson, L.) 3e éd. Mont-Royal : Groupe Modulo.

Gouvernement du Québec (1998) Formation générale, Service des programmes et des affaires étudiantes, Direction de l'enseignement collégial, oct. 1998,)

Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie. (1995) Les étapes du changement menant à la pratique de l'exercice. Le dossier de la recherche (no 95-5)

L'Écuyer, R. (1988). L'analyse de contenu : notion et étapes. Dans J-P. Deslauriers (Éd.) Les méthodes de la recherche qualitative. 49-65, Québec : Presses de l'Université du Québec.

Laferrière, S. (1995) L'approche par compétences appliquée à l'éducation physique guide de perfectionnement. Montréal : collège Bois-de-Boulogne.

Laferrière, S. (1997) Plaisir d'une vie active, santé et éducation physique. Anjou : Éditions CEC.

Laferrière, Serge et Chiasson, Luc, (1998) L'éducation physique dans la formation générale commune, Pédagogie collégial, 12, no1, oct 1998, p.29-32.

Lasnier, F. (2000) Réussir la formation par compétences, Montréal : Guérin éditeur.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. et Boutin, G. (1990) Recherche qualitative : fondements et pratiques Montréal : Éditions agence d'Arc Inc.

Macdonald, D. (1995) One step fowards, two backwards : deprofessionalization within physical education. Paper présented at the AARE/NZARE conference: Australia.

Manidi, M.-J. et Dafflon-Arvanitou, I. (Éd.) (2000) Activité physique et santé: apport des sciences humaines et sociales : éducation à la santé par l'activité physique, Paris : Masson.

Ministère de l'éducation. (1997) L'Université devant l'avenir, Ministère de l'éducation, Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de l'instruction publique, Rapport Parent, Tome 2, Québec, Gouvernement du Québec, paragraphe 274, 1965, page 166.

Poupart, J. (1997) La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques, Montgréal : Gaétan Morin.

Selltiz, C. Wrightsman, L. Cook, S (1977) traduction de Bélanger, D. Les méthodes de recherche en sciences sociales. Montréal : editions HRW.

Siedentop, D. (1994) Apprendre à enseigner l'éducation physique. Montréal : gaétan Morin éditeur.

Spradley, J. (1979) The ethnographic interview. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Tousignant, M. Brunelle, J. Godbout, P. (1986). Les grandes orientations de la recherche en intervention au département d'éducation physique et l'Université Laval. in Méthodologie de la recherche en enseignement de l'Activité physique et sportive. C.Paré, M. Lirette et M. Piéron (Eds), Trois-Rivières : Département des Sciences de l'Activité physique. UQTR., 63-92.

Wiley, J. et Camacho, T. (1980) Lifestyle and future health : evidence from the alameda county study. Preventive medicine, 9, 1-12.

Programme d'éducation physique au collégial (Gouvernement du Québec (1998) Formation générale, Service des programmes et des affaires étudiantes, Direction de l'enseignement collégial, oct. 1998,)

| Cours de l'ensemble 1<br>Compétence : Situer sa pratique de l'activité physique parmi les habitudes de vie favorisant la santé. | Cours de l'ensemble 2<br>Compétence : Améliorer son efficacité lors de la pratique d'une activité physique. | Cours de l'ensemble 3<br>Compétence : Démontrer sa capacité à prendre en charge sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé. |
|---|---|---|
| Élément de compétence :<br>1. Établir la relation entre son mode de vie et sa santé.<br>Critères de performance :<br>1.1 Utilisation appropriée de la documentation<br>1.2 Liens pertinents entre ses principales habitudes de vie et leurs incidences sur la santé.<br><br>Élément de compétence :<br>2.Pratiquer l'activité physique selon une approche favorisant la santé.<br>Critères de performance :<br>2.1 Respect des règles inhérentes aux activités physiques pratiquées, dont les règles de sécurité.<br>2.2 Respect de ses capacités dans la pratique des activités physiques.<br><br>Élément de compétence :<br>3.Reconnaître ses besoins, ses capacités et ses facteurs de motivation liés à la pratique de l'activité physique de façon régulière.<br>Critères de performance :<br>3.1 Utilisation correcte des données d'évaluation quantitative et qualitative sur le plan physique.<br>3.2 Relevé de ses principaux besoins et de ses principales capacités sur le plan physique.<br>3.3 Relevé de ses principaux facteurs de motivation liés à une pratique régulière de l'activité physique.<br><br>Élément de compétence :<br>4.Proposer des activités physiques favorisant sa santé.<br>Critères de performance :<br>4.1 Choix pertinent et justifié d'activités physiques selon ses besoins, ses capacités et ses facteurs de motivation | Élément de compétence :<br>1. Appliquer une démarche conduisant à l'amélioration de son efficacité dans la pratique d'une activité physique.<br>Critères de performance :<br>1.1 Relevé initial de ses habiletés et de ses attitudes dans la pratique d'une activité.<br>1.2 Mention de ses attentes et de ses besoins au regard de ses capacités liées à la pratique de l'activité.<br>1.3 Formulation correcte d'objectifs personnels.<br>1.4 Mention des moyens pour atteindre ses objectifs.<br>1.5 Respect des règles inhérentes à l'activité physique pratiquée, dont les règles de sécurité.<br>1.6 Évaluation périodique de ses habiletés et de ses attitudes liées à la pratique de l'activité.<br>1.7 Interprétation significative des progrès faits et des difficultés éprouvées lors de la pratique de l'activité.<br>1.8 Adaptations périodiques et pertinentes de ses objectifs ou des moyens utilisés.<br>1.9 Amélioration sensible des habiletés motrices et des attitudes exigées par l'activité. | Élément de compétence :<br>1. Harmoniser sa pratique efficace de l'activité physique dans une approche favorisant la santé.<br>Critères de performance :<br>1 Pratique d'une activité physique respectant l'équilibre entre la recherche d'efficacité et les facteurs favorisant la santé.<br><br>Élément de compétence :<br>2. Gérer un programme personnel d'activités physiques.<br>Critères de performance :<br>2.1 Mention de ses priorités selon ses besoins, ses capacités et ses facteurs de motivation liés à la pratique régulière d'activités physiques.<br>2.2 Formulation correcte d'objectifs à atteindre dans son programme personnel.<br>2.3 Choix pertinent de l'activité ou des activités à pratiquer dans son programme personnel.<br>2.4 Planification appropriée des conditions de réalisation de l'activité ou des activités à pratiquer dans son programme personnel.<br>2.5 Choix pertinent des critères mesurant l'atteinte des objectifs du programme.<br>2.6 Relevé périodique du temps investi et des activités physiques accomplies durant le programme.<br>2.7 Interprétation significative des progrès faits et des difficultés éprouvées lors de la pratique d'activités.<br>2.8 Adaptations périodiques et pertinentes de ses objectifs ou des moyens utilisés. |